Opłata ryczałtowa.

Rok V

Nr. 2

SPRAWY NAUCZYCIELSKIE



T R E Ś Ć:

Redaguje w imieniu Komitetu **Łyszczarczyk Leon.**
Redaktor odpowiedzialny: **Chmielewski Aleksander.**
Pismo wychodzi 1-go każdego miesiąca prócz feryj wakacyjnych.

Cena numeru 60 gr. — dla członków Związku N. P. 50 gr.
Prenumerata roczna 6 zł. — dla Związkowców 5 zł.

Ceny ogłoszeń: 1 str. — 100 zł., 1/2 str. — 60 zł., 1/4 str. — 50 zł., 1/8 str. — 30 zł.
Drobne ogłoszenia po 20 gr. za wyraz.

Okładkę projektował kol. J. Pawlik.

Zakłady Graficzne „ZNICZ" — Wilno Biskupia 4.

Rok V. Wilno — Luty — 1934 Nr. 2.

SPRAWY NAUCZYCIELSKIE

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM ORGANIZACYJNYM, PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM ORAZ SPOŁECZNO-OŚWIATOWYM

ORGAN ZARZĄDU WILEŃSKIEGO OKRĘGU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Redakcja i Administracja: Wilno, ul. 3 maja 13 m. 7. — Tel. 1476. P. K. O. 81.300.

Plan pracy nauczyciela.

(Dokończenie)

Program języka polskiego przeznacza na każdą klasę tematy, związane z czytaniem, mówieniem i pisaniem, czyni to jednak zgodnie z uwagami do całości programu, często w sposób bardzo ogólny, precyzowany nieco bliżej przez wyliczenia bardziej szczegółowe, które nie krępują nauczyciela w doborze treści, w jakiej temat ma być podany. Swobody tej nie krępuje również podręcznik: w programie kl. V przewiduje się używanie „wypisów, książek dla młodzieży (i ew. pisemek)".

Program i statut szkoły powszechnej przewidują pięć działów wychowawczych: religijny, moralny, umysłowy, fizyczny i estetyczny. Przystępując do ułożenia planu wychowawczego dla danej szkoły na dany rok, winniśmy ustalić, jakie dodatnie cechy z każdego działu wychowania będziemy w uczniach naszych budzili lub utrwalali. Cechę taką należy właściwie ująć dla każdej klasy: jeżeli z działu wychowania moralnego zachodzi konieczność wdrażania do poszanowania cudzej własności, to w klasach młodszych cecha ta może ujawnić się w terminie — „nie zabieraj cudzej zabawki",, w klasach średnich — „szanuj cudzą własność", w klasach starszych — „przysparzaj dobra publicznego". Tak wybrana tendencja wychowawcza winna w miarę możności być uwzględniana w treści każdego przedmiotu nauczania współcześnie, organizacja zaś pracy w klasie winna dawać okazję i dowód stosowania zalecenia wychowawczego w czynie. Oczywiście zalecenia te będą niemal zawsze występowały w formie pozytywnej, a nie negatywnej i mogą być manifestowane czynnie w okoli-

cznościach naturalnych. Z powyższego wynika, że programu wychowawczego ustalić nie można, należy jednak na każdy rok określać w sposób dość ogólny i zgodnie z obranemi tematami, plan wychowawczy dla szkoły, że plan ten winien być dostosowany do przeciętnej religijności, moralności, stanu zdrowotności oraz wyczuwania estetycznego sfer, z których rekrutują się uczniowie szkoły, że plan na każdy następny rok szkolny winien konsekwentnie wypływać z planu roku ubiegłego, że wreszcie ogólny roczny plan wychowawczy należy możliwie dokładnie precyzować, na mniejsze okresy roku szkolnego w możliwie ścisłej łączności z treścią poszczególnych przedmiotów nauczania, że wykonanie planu wychowawczego nie ogranicza się do udzielania uczniom pouczeń i powtarzania morałów, wyprowadzanych z bajek i czytanek.

Technika przygotowania planu pracy nauczyciela może być następująca: 1) na początku roku szkolnego komisja klasowa dokonywa podziału właściwego materjału nauczania na okresy dwu- czterotygodniowe, ustala tematy i układa ogólny plan wychowawczy klasy, który uzgadnia na posiedzeniu rady pedagogicznej z planami wychowawczemi innych klas, 2) taż komisja klasowa ustala szczegółowy plan pracy na okres dwu- czterotygodniowy bezpośrednio przed tym okresem, dobierając dla każdego przedmiotu odpowiednią treść, omawiając postępowanie metodyczne, uzgadniając organizację pracy dla lekcyj poszczególnych przedmiotów i precyzując poczynania wychowawcze.

Pozostaje mi jeszcze wspomnieć o sposobie zapisywania planu pracy. Czytelnicy moi mają różne pomysły ujmowania takich zapisów w rubryki, wiedzą więc z praktyki, że rubryki te zawodzą, a nadto prowadzą do suchego, formalistycznego ujmowania pracy szkolnej, która przecież winna lśnić wszystkiemi barwami wewnętrznych przeżyć uczniowskich oraz indywidualności nauczyciela. Moje pięć rubryk, odpowiadających przekrojom pracy, radzę używać tylko do czasu zdobycia dostatecznej wprawy w określaniu tych przekrojów i umiejętności przedstawiania w piśmie krótko, treściwie, lecz jednoznacznie i wyczerpująco, każdej lekcji. Opis organizacji pracy na lekcjach można traktować w formie „wzorców", obowiązujących w pewnym okresie czasu.

Dążeniem naszem jest dojść do takiej perfekcji myślenia, a więc i wysławiania się, jaką wykazali redaktorowie nowych programów; wszystkie pięć przekrojów będą stanowiły wtedy jedną harmonijną całość.

Turjan.

Wytyczne przy układaniu planu wychowawczego.

Poniżej drukujemy myśli nadesłane nam przez kol. Górkę. Pragniemy w ten sposób zaznaczyć kłopoty, z któremi ma obecnie do czynienia nauczyciel Równocześnie chcemy zwrócić uwagę na artykuł Turjana: „Plan pracy nauczyciela“, oraz nadmieniamy, że w najbliższych numerach „Spraw“ zamieścimy związane z tematem zalecenia Poradni Dydaktyczno-wychowawczej K. O. S. W.

REDAKCJA

Zdajemy sobie doskonale sprawę, jaką rolę szkole polskiej wyznacza ustawa ustrojowa z dnia 11 marca 1932 r. We wstępie do tej ustawy czytamy, iż „ma ona ułatwić Państwu organizację wychowania i kształcenia ogółu na świadomych swych obowiązków i twórczych obywateli Rzeczypospolitej, obywatelom tym zapewnić jak najwyższe wyrobienie religijne, moralne, umysłowe i fizyczne, oraz jak najlepsze przygotowanie do życia“. Cel wychowawczy szkoły, jak widzimy, został nakreślony wyraźnie. I pod tym kątem dokonywuje się przebudowa szkół wszystkich typów i stopni tak pod względem ustrojowym jak i programowym. Jeśli chodzi o programy szkoły powszechnej, bo te nas, nauczycieli szkół powszechnych najwięcej interesują, to są one w każdym przedmiocie i w każdej klasie nasycone pierwiastkami wychowawczemi. W pewnych klasach i przy pewnych przedmiotach te pierwiastki wychowawcze są więcej podkreślone i bardziej rzucają się w oczy, w innych mniej, ale przy gruntownej analizie materjału programowego i należytem ustosunkowaniu się do założeń programowych, pierwiastki wychowawcze znajdziemy niemal w każdem zdaniu. I tu największa trudność leży w tem, aby umieć te pierwiastki wychowawcze wyszukać w programach, usystematywować je i należycie sprecyzować założenia wychowawcze tkwiące w programach i odtworzyć myśl przewodnią, jaką włożyli w program jego twórcy. Musimy bowiem przyznać, że program, jeśli chodzi o materjał nauczania, zwłaszcza w niższych klasach, jest bardzo lakoniczny: przebogata treść przy małej ilości słów. A jeśli chodzi o skonstruowanie planu wychowawczego na każdą klasę na podstawie materjału nauczania zawartego w programach, to napotyka się w tej pracy na pewne trudności. Trudności te potęguje jeszcze to, że nie mamy dokładnie sprecyzowanych ogólnych celów wychowawczych na każdą klasę, nie mamy, że tak powiem, jasno wytkniętej osi wychowawczej na każdą klasę, dokoła

której to osi koncentrowałaby się praca wychowawcza w ciągu całego roku, oraz nie mamy dokładnie skonkretyzowanych wyników wychowawczych, jakie mamy osiągnąć w każdej klasie, tak jak są sprecyzowane „wyniki nauczania".

Mam wrażenie, że władze szkolne doskonale zdają sobie sprawę z trudności, na jakie napotyka nauczycielstwo przy układaniu planu wychowawczego, i w tym celu zaleciło zorganizowanie sieci ognisk metodyczno-pedagogicznych, aby nauczycielstwo wspólnemi siłami taką oś wychowawczą, ogólny i szczegółowy plan wychowawczy na każdą klasę (narazie na pierwszą, drugą i piątą) wypracowało. Ale praca przy układaniu, czy też uzupełnianiu lub korygowaniu planów wychowawczych napotyka w ogniskach metodyczno-pedagogicznych na pewne trudności. Wyłaniają się tu bowiem różne koncepcje, różny sposób ujmowania planu wychowawczego. Jedni twierdzą, że najpierw trzeba wyszukiwać cele wychowawcze dla każdej klasy, a dopiero do nich dostosowywać tematy nauczania; drudzy powiadają, że trzeba najpierw wyszukać tematy nauczania, a dopiero w związku z tematami przepracowywać z dziećmi pewne zagadnienia wychowawcze, jakie nasuwają tematy nauczania; inni wreszcie powiadają, że trzeba przedewszystkiem wychowywać, a dopiero potem uczyć. Każda z tych koncepcyj ma swoje uzasadnienie i gorących zwolenników w gronie członków ognisk metodyczno-pedagogicznych. Ja chciałem podzielić się uwagami, jakie nasunęły mi się przy układaniu planu wychowawczego na klasę pierwszą.

Praca wychowawcza w szkole, jak wogóle wszelka praca, aby osiągnęła swój cel i była racjonalnie wykonaną, musi być planową. Musimy wypracować plan wychowawczy dla każdej klasy szkoły danego stopnia w ramach zakreślonych przez program danego szczebla. Ale tutaj nasuwa się pytanie, jak taki plan skonstruować, jakiemi kierować się przesłankami. Zdaniem mojem, przy układaniu planu wychowawczego należy wziąć pod uwagę: materjał nauczania zawarty w programach, psychikę dzieci danej klasy i środowisko. Musimy wziąć za podstawę program nauczania, bo w nim kondensują się cele wychowawcze, które szkoła danego stopnia musi osiągnąć. Układając plan wychowawczy musimy uwzględnić psychikę dziecka; nie możemy bowiem z dziećmi klasy pierwszej przepracowywać takich zagadnień wychowawczych, które są możliwe do przepracowania dopiero w klasie wyższej — wszelka praca bowiem musi być przystosowaną do możliwości psychicznych dziecka. Przy wypracowywaniu planu wychowaw-

czego musimy wreszcie wziąć pod uwagę środowisko dziecka; inne bowiem zagadnienia wychowawcze będzie nasuwało życie w mieście a inne na wsi. Nawet w środowisku wiejskiem plan wychowawczy będzie w dużym stopniu zróżniczkowany: w jednej wsi mogą być aktualne w danej chwili te zagadnienia wychowawcze, w drugiej inne, chociażby nawet te wsie nie były od siebie terenowo zbyt odległe.

Aby praca wychowawcza w danej klasie była planową a nie fragmentaryczną, musi mieć pewną oś wychowawczą, dokoła której będą koncentrowały się wszelkie zabiegi wychowawcze, słowem, musimy wypracować dla każdej klasy ogólny plan wychowawczy, który będzie nadawał kierunek naszej pracy zarówno w szkole jak i poza szkołą.

Jako naczelną ideę albo inaczej oś wychowawczą dla klasy pierwszej zakładamy doskonalenie postępowania poszczególnego dziecka i całej klasy jako całości. Ze względu na fazę rozwojową dziecka, musimy mu przedstawić przed oczy postać konkretną. żywą, którą dziecko mogłoby naśladować. Postacią tą będzie „Czyścioch i Zuch". Dokoła tej postaci będzie koncentrowała się praca wychowawcza w tej klasie. Dążeniem każdego dziecka i całej klasy będzie zdobycie tytułu „Czyściocha" i „Zucha". Nasuwa się teraz pytanie, skąd będziemy czerpali tematy wychowawcze. Bo zdajemy sobie sprawę, że praca wychowawcza w szkole nie może polegać na werbalnem sformułowaniu pewnych reguł postępowania, nie może polegać na moralizowaniu. Zagadnienia wychowawcze muszą wynikać z życia i winny być przepracowywane z dziećmi na tle życia szkoły i środowiska. Do współpracy wychowawczej musimy powołać w pierwszym rzędzie wszystkie dzieci danej klasy. Spostrzeżenia dzieci, ich przeżycia będą punktem wyjścia przy omawianiu wszelkich zagadnień wychowawczych. Bardzo ważną rolę w pracy wychowawczej będę odgrywali bohaterowie bajek i baśni. Przeżycia tych bohaterów będą wzbogacały przeżycia dzieci, będą, jeśli się tak można wyrazić, podświadomym promotorem postępowania dziecka.

Osią tematową dla klasy pierwszej będzie „szkoła i dom". Dokoła tej osi będziemy gromadzili i grupowali tematy nauczania. Ale tematy te muszą być tak wybrane i przemyślane, aby z jednej strony dawały rzeczywisty obraz życia, żeby wynikały z życia dziecka a nie były sztuczne, a z drugiej strony, żeby temat nauczania zawierał w sobie temat czy tematy wychowawcze, przy pomocy których można byłoby przepracować pewne zagadnienia wychowawcze, dostępne umysłowości

dziecka w danej fazie rozwojowej. I tu musimy sobie jasno zdać sprawę, że nie możemy oddzielić wychowania od nauczania: nauczanie musi być wychowujące, poprzez nauczanie musimy wychowywać, poprzez tematy nauczania muszą przewijać się zagadnienia wychowawcze. Bo jeśli szkoła ma wychować społeczeństwu pełnowartościowego obywatela, dać mu „jak najlepsze przygotowanie do życia“, musi wyposażyć go w pewną ilość niezbędnych wiadomości, a jednocześnie nauczyć go, jak ma zdobyte wiadomości wykorzystać dla dobra swego, bliźnich i Państwa.

Terenem, skąd będziemy czerpali tematy nauczania i wychowania (nazwijmy je tematami wychowawczo-naukowemi), będzie „szkoła i dom“. Będziemy więc mieli szereg tematów: szkoła w porównaniu z domem, umeblowanie szkoły i domu, zagroda, sad, ogród, pole, droga dziecka z domu do szkoły — do tematów tych będziemy powracali w różnych porach roku; zachowanie się dziecka w domu, w szkole i poza szkołą, zabawy dzieci; przeżycia dzieci w domu, w szkole i poza szkołą; praca i troski bliskich dziecku osób, wzbudzanie uczuć podziwu i uznania dla tych osób; przejawy życia zwierząt, roślin i ptaków z najbliższego środowiska dziecka na tle pór roku, oraz wzbudzanie uczuć przyjaznych dla istot, którym dziecko mogłoby przyjść z pomocą; przejawy życia państwowego w związku z urządzanemi przez szkołę uroczystościami państwowemi i t. p. W związku z tematami nauczania będziemy przepracowywali z dziećmi zagadnienia wychowawcze, które tkwią w tych tematach, wystrzegając się wszelkiego naciągania i sztuczności. Wynikiem pracy wychowawczej, jaki musimy osiągnąć w klasie pierwszej, będzie: pewne wdrożenie dzieci do zachowania czystości osobistej (ciało, ubranie, buty) i porządku, czystości klasy i sprzętów, opanowanie się w ruchach i mowie, posłuszeństwo, nastawienie na oszczędzanie sprzętów, ubrania, pomocy naukowych i t. p., osiągnięcie prymitywów wychowania obywatelsko-państwowego.

Mając w ogólnym zarysie nakreślony szkic pracy wychowawczej na klasę pierwszą, możemy przystąpić do szczegółowego rozbudowania planu wychowawczego, naprzykład miesięcznego. Jest rzeczą zrozumiałą, że szczegółowy plan wychowawczy nie może być zbyt sztywny, t. zn. musi się znaleźć w tym planie miejsce na przepracowanie zagadnień wychowawczych, które wynikły z życia czy też zostały wysunięte przez dzieci, a których myśmy nie mogli przewidzieć, projektując miesięczny plan wychowawczy. Nie będę przedstawiał szczegółowego planu wychowawczego, bo to nie leży w ramach niniejszego artykułu,

a powtóre, *szczegółowy plan wychowawczy każdej prawie szkoły będzie miał właściwe sobie oblicze, i podawanie t. zw. „wzorów“ uważam za szkodliwe i zabijające twórczość nauczyciela.* Chciałem tylko zwrócić uwagę na czynniki, które musimy mieć na względzie przy projektowaniu szczegółowego planu wychowawczego. Czynnikami temi zdaniem mojem, są: pory roku, święta i uroczystości państwowe, święta kościelne, materjał nauczania zawarty w programach, nie mówiąc już o tem, że tematy wychowawczo-naukowe, jeśli chodzi o klasę pierwszą, muszą być bezwzględnie czerpane z najbliższego środowiska dziecka, jakiem jest szkoła i dom.

Przy układaniu planu wychowawczego musimy uwzględnić pory roku, bo wszelkie przejawy życia ludzkiego, jak również przejawy życia świata roślinnego i zwierzęcego odbywają się na tle pór roku i w ścisłej zależności od tych pór. Jeśli chodzi o wieś, to zależność ta jest bardzo widoczną.

Projektując plan wychowawczy musimy uwzględnić uroczystości państwowe, bo właśnie na tle tych uroczystości i w związku z niemi będziemy przepracowywali z dziećmi pewne zagadnienia z dziedziny wychowania obywatelsko-państwowego. W związku z uroczystościami państwowemi, organizowanemi przez szkołę, dzieci aktywnie będą poznawały elementarne przejawy życia państwowego. Przy układaniu planu wychowawczego musimy uwzględnić wreszcie materjał nauczania, zawarty w programach. Bo chociaż rola t. zw. przedmiotów nauczania w nowych programach się zmieniła (mają one być nie celem samym w sobie, ale środkiem pracy wychowawczej), to jednak materjał nauczania, zawarty w programach, musi być przepracowany i „wyniki nauczania“ muszą być osiągnięte.

Największe trudności napotyka się tutaj przy powiązaniu tematów wychowawczo-naukowych z nauką czytania i pisania, a właściwie z elementarzem. Bo chociaż elementarz nie może być punktem wyjścia przy nauczaniu czytania i pisania, a ma być „książką do czytania“, to jednak materjał czytankowy, zawarty w elementarzu, musi się ściśle łączyć z tematem wychowawczo-naukowym, w danej chwili przez klasę opracowywanym. Cobyśmy bowiem powiedzieli o takim nauczycielu, który opracowując z dziećmi temat „sad w jesieni“, mycie owoców, zrywanie owoców, zachowanie się dzieci w sadzie i t. p., polecił czytać im z elementarza np. o Ali i jej lalkach. Jeżeli nauczyciel opracowuje z klasą przykładowo wymieniony powyżej temat, to materjał czytankowy w elementarzu musi bezwzględnie koncentrować

się dokoła tego tematu: dziecko bowiem chce coś o tym sadzie powiedzieć, napisać, czy narysować, wreszcie przeczytać. Chcąc w ten sposób powiązać tematy wychowawczo-naukowe z elementarzem napotyka się na poważne trudności, przedewszystkiem dlatego, że elementarze nie są ściśle przystosowane do pór roku na tutejszym terenie i do poziomu umysłowego naszych wiejskich dzieci.

Okres przygotowawczy do nauki czytania i pisania trwa w naszych szkołach, położonych w zapadłych wsiach, przeciętnie 8—9 tygodni. W poszczególnych wypadkach okres ten trwa jeszcze dłużej, a to z powodu słabej frekwencji. Wskutek tego nauka czytania i pisania zostaje opóźniona, tematy elementarza nie są zgodne z tematami, opracowywanemi przez klasę. W rezultacie powstają takie nonsensy, że przy opracowywaniu czytanek z elementarza temat „święta Bożego Narodzenia“ wypada w lutym, a „zima“ w kwietniu. Na mniejsze trudności napotyka tutaj nauczycielstwo uczące czytania i pisania metodą zdaniową. Przy posługiwaniu się bowiem tą metodą nie jest się tak bardzo skrępowanym elementarzem, a powtóre cały okres przygotowawczy do nauki czytania i pisania jest właściwie czytaniem i odwzorowywaniem całości myślowych — zdań, bez znajomości elementów tych całości — liter *). A więc łatwiej jest nauczycielowi przy pomocy tej metody zorganizować pracę, a dziecko może wypowiedzieć się w związku z omawianym tematem już od pierwszych dni pobytu w szkole.

Feliks Górka.

Zajęcia praktyczne.

(Budowa lekcji w nowoczesnem wychowaniu).

Z całości programu ministerjalnego wyłaniają się różne założenia pedagogiczne, które nie figurują zszeregowane, ale wynikają jużto z układu materjału nauczania, jużto z uwag objaśniających program.

Chcąc uniknąć chaosu, jaki się wytwarza w czasie budowy lekcji przy uwzględnianiu założeń pedagogicznych, trzeba je sobie zestawić razem.

Trzymając się kolejności w jakiej program jest zestawiony wyłaniają się:

*) Mamy tu dość duże zastrzeżenia. Wolelibyśmy widzieć rozwiązanie omawianych trudności w innej postaci np. we wskazaniu konieczności rychłego opracowania elementarza dostosowanego do naszych środowisk. (Przyp. Redakcji).

I. Założenie wychowawcze w kulturze technicznego usprawnienia potrzeb w życiu codzienem. Czystość, porządek, sposób mycia się, czyszczenie obuwia i t. d.

II. Założenia wychowawcze w kulturze życia gromadnego. Zachowanie się na drodze w parku, właściwe chodzenie ulicami pojedyńczo i gromadnie, wchodzenie do autobusu i wychodzenie i t. d.

III. Założenia wychowawcze w kulturze ochrony swego zdrowia, życia i mienia przez higjeniczne zabiegi w czystości, korzystanie z urządzeń, właściwe przechodzenie przez jezdnię, schrony przeciwgazowe, porządek w książkach, teczkach, ubraniu i t. p.

IV. Założenia wychowania państwowego, chorągiewki, oznaki państwowe, bukiety i wieńce do zdobienia sal na uroczystości państwowe. Urządzanie scen i kostjumów w tychże salach.

V. Założenia w wytwarzaniu ośrodków koncentrujących w sobie zalążki zagadnień dla innych przedmiotów przez korelację. Zabawki, domki, sklepy, poczta, autobus, szopka, kolej, kostjumy i t. p.

VI. Założenia kształcące wyobraźnię przez apercepcję i reprodukcję kształtów przedmiotów fizycznych. Lalki, meble, narzędzia, zwierzęta i t. d. jako ekspresje modelowane w glinie lub kształtowane przez łączenie i wiązanie różnorodnego tworzywa z sobą, np. lalki z makówek, bibułki, papieru, szmatek i włóczki i t. d.

VII. Założenia kształcące sprawności techniczne, konstrukcyjne, rękodzielnicze w zastosowaniu do wykonywania przedmiotów w urządzeniu gospodarczem i administracyjnem.

VIII. Założenia kształcące uczucia estetyczne. Zdobienie choinek, robienie wiązanek, bukietów, wieńców, przedmioty dobrze odpowiadające celom funkcji i celowości urządzenia z uwzględnieniem rozwoju twórczości i pomysłowości.

Każde z tych założeń może spełniać naczelną rolę jako cel główny lekcji albo główne zagadnienie.

Każdemu z tych założeń odpowiada jakiś materjał nauczania w programie ministerjalnym.

Dla przerobienia materjału musi być zastosowany odpowiedni temat.

Zagadnienia lekcyjne, zawarte w temacie wymagają warsztatu pracy, materjału technicznego (papier, glina, blacha) narzędzi i modelu czyli wzoru, które to rzeczy musi nauczyciel odpowiednio do lekcji mieć w pogotowiu.

Zależnie od lekcji, prędzej czy później, trzeba uwzględnić korelację, to znaczy współzależność lekcji z innemi przedmiotami nauczania, lub w niektórych wypadkach inne przedmioty nauczania uzależnić od lekcji zajęć praktycznych, jak to ma miejsce w przeważnej części lekcyj o założeniach wychowawczych z kultury życia codziennego.

Występuje też potrzeba rozpatrzenia, jakie jeszcze założenia wychowawcze oprócz obranego za cel główny, przy realizacji przejawią się do zaznaczenia w lekcji.

Wreszcie trzeba też określić jakich wyników doraźnie po przeprowadzeniu lekcji należy się spodziewać i opracować plan postępowania.

Jak z tych danych wynika trzeba mieć na względzie: 1) główny cel lekcji; 2) materjał nauczania; 3) temat; 4) tworzywo; 5) model; 6) korelację; 7) momenty wychowawcze, nasuwające się przy realizacji, 8) plan postępowania i 9) spodziewane wyniki.

P r z y k ł a d :

Zachodzi potrzeba nauczenia dzieci właściwego chodzenia po ulicy. Właściwe chodzenie po ulicy nie określa ani założenia ani tematu, tylko materjał nauczania. Właściwe chodzenie po ulicy mieści się w założeniach wychowawczych życia gromadnego, a na ujęcie w temat jest zbyt obszerne i w lekcji jednej nie da się wyczerpać. Tematem więc będzie to, co jest w danej chwili najważniejszem, ażeby materjał, a tem samem i założenia wychowawcze w celu głównym w jak największej mierze wykorzystać. Pierwszą taką potrzebą jest umiejętność chodzenia prawą stroną chodnika i wymijanie się na prawo oraz wyprzedzanie powolnych.

D e c y z j a :

1) **Cel główny lekcji:** kultura życia gromadnego.

2) **Materjał nauczania:** właściwe chodzenie po ulicy.

3) **Temat:** wymijanie się na prawo, chodzenie prawą stroną.

4) **Tworzywo:** chodnik (naturalny, lub sztuczny na boisku, dzieci, nauczyciel, grabie, motyka, zydel, polewaczka, dzbanek, wiadro (przygotować).

5) **Model:** przećwiczenie poprzednie jednego z dzieci i pokaz wraz z nauczycielem chodzenia i wymijania się krokiem zwykłym i przyśpieszonym. Ręce wolne i zajęte przedmiotami.

6) **Korelacja:** Pogadanka w języku ojczystym z wydarzeń i przygód powstałych przez niewłaściwe chodzenie. — Ćwiczenia cielesne.

7) **Momenty wychowawcze:** Techniczne usprawnienie w dobrem stawianiu stopy i utrzymaniu postawy w wymijaniu i wyprzedzaniu, w korelacji z gimnastyką. — Ochrona zdrowia: uwaga przed siebie. — Wychowanie państwowe: przepisy policyjne. — Kształcenie wyobraźni: zmiany stosunku lewej do prawej strony. — Kształcenie uczuć artystycznych: osądzanie kto pięknie i zgrabnie chodzi.

8) **Plan postępowania:**

a) Nawiązanie: Ilustracyjna, częściowa inscenizacja następującego opowiadania:

Przygoda Jasia.

Jaś z pierwszej klasy był dzielnym chłopcem. Zawsze wesoły, żwawy, uśmiechnięty miał przyjaciela w sąsiednim domu, Adasia, również dzielnego chłopca. Szkołę bardzo lubił. Pewnego pięknego poranku wesoło, jak zwykle, szedł do szkoły, a że chciał tam być wcześniej, więc szedł krokiem przyśpieszonym. Słonko grzało przyjemnie, a po niebie przesuwały się chmurki. Chmurki takie, co to się wciąż zmieniają. Wszyscy je znamy i wszyscy się chętnie przyglądamy ich zmianom. Nic dziwnego, że i Jaś się im przyglądał, choć kroku nie zwolnił. Szczególnie jedna chmurka dziwnie się zmieniała. Spostrzegł ją Jaś kiedy wyglądała jak kot goniący mysz. Za chwilę kot utracił nogi i zmienił się w rybę. Potem chmurka się rozszerzyła, boki jej tak się wyprostowały, że przybrała podobieństwo domu. Potem brzegi powykręcały się, skłębiły. Jaś zobaczył w chmurze jakiś nos, czoło, oko potem usta. Z ust zaczął się wydobywać jakiś język — ale nie — to nie język. To wyraźna fajka, z której nawet wydobywał się dym. — A ta twarz taka podobna do... Naraz trach! Gwałtowny ból w czoło, jakiś krzyk i Jaś przewrócił się oblany mlekiem, a obok niego Adaś i zbity garnek. Zbiegają się ludzie, jest już i pies. chłepczący mleko rozlane, przybiegła też i adasiowa mamusia. Zawsze była ona gniewliwa. Kiedy zobaczyła rozbity garnuszek i rozlane mleko, zamierzyła się już aby dać tęgie klapsy chłopcom, ale wstrzymała się, bo coraz więcej schodziło się ludzi, nadchodził też posterunkowy i biegła mamusia Jasia. Obie matki gniewały się na dzieci za nieuwagę. Adaś usprawiedliwiał się tem, że nie mógł patrzeć na drogę, bo garnuszek był pełniutki i Adaś musiał uważać na mleko. Jaś tłumaczył się, że zapatrzył się w chmurki i zdawało mu się, że

na chodniku nikogo niema. Jaś nawet nie wie, skąd się wziął Adaś na drodze. Policjant nakazywał ludziom, że zawsze trzeba chodzić prawą stroną chodnika i dzieci pouczać ażeby tak chodziły, no i żeby uważały przed siebie.

Mamusie zabrały dzieci do domu. Jaś musiał przebrać się, ale przez to spóźnił się bardzo na lekcje i musiał się usprawiedliwiać przed panem nauczycielem. —Biedne dzieci! Ile miały przykrości? Dlaczego? Co powiedział posterunkowy? Czy posterunkowy miał rację (wychowanie państwowe)? Czy rzeczywiście tak jest, że gdyby każdy z chłopców szedł prawą stroną, to nie byłoby przygody Jasia? Tak słowami trudno to wyjaśnić, chodźmy na boisko, a tam pokażemy jak to mogło być. Wyjdźcie z ławek ustawcie się parami, a po wyjściu ze szkoły zatrzymacie się przed chodnikiem tam, gdzie pokaże Franuś, który wyjdzie pierwszy (korelacja z ćwiczeniami w zaj. prakt).

b) Przegląd ugrupowania się dzieci na początku chodnika. Pokaz inscenizacyjny ochotników jak Jaś z Adasiem zderzyli się. Próba możliwości chodzenia przy trzymaniu się prawej strony chodnika (6 min.)

c) Pokazy nauczyciela z Franusiem. Chód zwykły, przyśpieszony, wyprzedzanie, ukłony (3 min.).

d) Podział klasy na dwie grupy. Odesłanie jednej grupy na drugi koniec chodnika, po którym wraca Franuś. Obserwacje, które dzieci stosują same pouczenia w chodzeniu, odpowiednie uwagi głośne (3 m.).

e) Punkt obserwacyjny nauczyciela. Zamiana miejsca obu grup przez wywoływanie pojedyńczych dzieci do wymijania się na chodniku. Polecenie dzieciom obserwacji kto najpiękniej chodzi (moment wychowania estetycznego — korelacja z ćwiczeniami cielesnemi — 5 min.).

f) Osądzenie kto chodzi pięknie. Badanie spostrzegawczości przez pytania jakie przedmioty przed sobą widziały dzieci idąc, — co po prawej, co po lewej ręce. Zwrócenie uwagi w tym kierunku w dalszych ćwiczeniach. Wymijanie się na chodniku wywołanych grup po czworo dzieci, aż do zamiany miejsca całych grup (4 min.).

g) Sądy i spostrzeżenia jak poprzednio. Szybkie tempo wyjaśnić dzieciom. Nie dotknąć nikogo. Które z dzieci przejdą najprędzej bez błędu. Zamiana miejsc grup grupkami małemi (wprowadzenie bodźców emocjonalnych w korelacji z ćwiczeniami sportowemi przez dodanie rekordu). Zadanie natężonej uwagi dla osądzeń (3 min.).

h) Osądzenia i uwagi, punkty karne. Pomysłowość dzieci w zamianie miejsc dla grup i uszeregowania się na obu końcach chodnika. Próby i osądzenia (5 min.).

j) Wprowadzenie wymijania i wyprzedzania z zasadą niedotknięcia po drodze nikogo w grupkach po 3 dzieci z każdej grupy. Które grupki bez biegu najpoprawniej to wykonają. Osądzenia (5 m.).

k) Te same ćwiczenia grupkami po 6 osób: (2 min.).

l) Te same ćwiczenia całemi grupami z omówieniem (2 min.).

ł) Pokaz wymijania się z równoczesnem noszeniem narzędzi. Zastrzeżenie nie potrącania niczego i nikogo niesionem narzędziem (2 minuty).

m) Zaznaczenie nowych warunków dla nauki chodzenia w lekcji następnej (nawiązanie antycypujące. Wybranie w obu grupach po troje najlepiej osądzonych, powierzenie im narzędzi i rozstawienie w grupach między wolno idącemi. Zamiana miejsc dla grup z bodźcem emocjonującym, która grupa przejdzie i wyminie drugą czyściej, bez błędów. Sądzi nauczyciel. Uzasadnienie osądzenia (5 min.).

n) Uporządkowanie boiska, wzajemna pomoc w przyprowadzeniu do kulturalnych wymagań całego zewnętrznego wyglądu dzieci. Ustawienie się w szeregu przed wejściem. Przegląd nauczyciela czy dzieci są w dostatecznym porządku i odpowiedniej czystości. Polecenie niedostatecznym doprowadzenia swego wyglądu do porządku w czasie przerwy międzylekcyjnej. Wejście do klasy. Uspokojenie (5 m.).

9) **Wyniki:** 45-minutowa lekcja zajęć praktycznych wyczerpana. Z łatwością da się podzielić na dwie półgodzinne. W pogadance statarycznej p. t. Przygoda Jasia wyłania się dobra sposobność do ilustrowania schematycznego kształtów, które Jaś widzi w chmurkach. Do kształcenia wyobraźni i utrwalenia spostrzeżeń pogadanka stataryczna będzie współzależna od zilustrowania odpowiedzi na pytania takie jak: którą stroną chodnika będziesz chodził? Pokaż rękę. Po której stronie znajdzie się przechodzeń? Co widziałeś po prawej a co po lewej stronie gdy szedłeś na drugi koniec chodnika? Co zpowrotem? Czy widzisz twarz, czy plecy tego, którego wymijasz? A tego, którego wyprzedzasz? Papier-chodnik — narysuj tego, którego chcesz wyprzedzić i tego, którego wyminąć.

Wyniki powinny dać dobre zaczątki do kulturalnego chodzenia chodnikiem i zrozumienia uzasadnionych zarządzeń policyjnych, co wchodzi w zakres wychowania państwowego. Wytwarzanie ambicji gromady lub gromadki przyczynia się do wychowania społecznego, zwła-

szcza przy wzajemnej pomocy, porządku i czystości oraz przestrzeganiu przepisów w emocjonujących ćwiczeniach. Bodźce emocjonujące zaszczepią dzieciom uczucia estetyczne przez osądzenie. kto najpiękniej chodzi. Pomysłowość i twórczość rozwijają się przez danie dzieciom inicjatywy do obmyślenia nowego ćwiczenia (h). Technika noszenia przez chodnik przedmiotów. Technika chodzenia zwykłego i przyśpieszonego, wymijania i wyprzedzania jest współzależną z **ćwiczeniami cielesnemi.**

Przez naukę religji czytania, pisania i rachowania nie osiągnie się żadnych rezultatów w nauce właściwego chodzenia po ulicy; więc daremnem byłoby szukać tu dodatniej korelacji. Przedmioty te jednak mogą wystąpić jako pomoc naukowa, np. rysunek powyżej wspomnianych tematów.

Współzależność przedmiotów pominiętych znajdzie miejsce w innych założeniach wychowawczych.

Założenia wychowawcze zestawione są tu równolegle z założeniami celów nauczania stopniowego w klasach szkoły powszechnej. W oddziałach pierwszych rozwojowo-wychowawczych, w oddziałach starszych — użytkowo-praktycznych.

Wyłanianie się budowy lekcji z fantomu zależnem jest od intuicji i inteligencji budowniczego i dlatego nie można dać przepisów szczegółowych w jaki sposób trzeba lekcję budować. Pierwsze szkicowanie budowy narzuca bardzo wiele momentów. W opracowaniu momenty znajdują odpowiednie miejsce.

Pierwsze budowania przychodzą z dużemi trudnościami, następne wytwarzają w rozumowaniu pewną ułatwiającą logikę. Osiągnie się ją przez pracę.

Eugenjusz Kazimirowski.

Rola dziejów miejscowości i rejonu w nowych programach.

I.

W związku z realizacją przewodniej idei nowych programów „Polska i jej kultura“, już na pierwszym szczeblu szkoły powszechnej wysuwa się zagadnienie **dziejów miejscowości i regjonu,** jako centralnych ognisk pracy dzieci i nauczyciela.

W programie geografji, w uwagach do klasy III mamy taką wzmiankę: „Program występuje w dwu odmianach: dla typowej wsi i dużego miasta, z których każda obowiązuje w określonych w ten

sposób warunkach, te dwie odmiany, wskazują na konieczność przystosowania programu do warunków miejscowych, nie przesądzając bynajmniej wszelkich możliwości w tym zakresie; nauczyciel pracujący na krańcu dużego miasta, będzie czerpać tematy częściowo z jednego, częściowo z drugiego programu; w małych miastach znajdzie zastosowanie raczej program wiejski z małemi odchyleniami na korzyść tych specyficznych warunków tematów, których dostarczy miasteczko. natomiast we wsi, w pobliżu której znajdują się jakieś zakłady przemysłowe i której ludność w tych zakładach pracuje, należy opracować odpowiedni temat, jakkolwiek nie został on uwzględniony w programie dla typowej wsi"[1]). Jednem słowem należy ustalić program, któryby ściśle odpowiadał warunkom **miejscowym**, z tem zastrzeżeniem, że tematy te są powszechnie obowiązujące.

Dalej program nauki historji też wyraźnie podkreśla potrzebę i niezbędność „rozwinięcia elementu lokalnego w nauczaniu historji", przyczem nauczyciel winien pamiętać, że **każda** miejscowość jest historyczna. Należy również uwzględnić nazwę miejscowości i jej wyjaśnienie historyczne"[2]).

Stąd wniosek: program nowej szkoły jest prawie cały oparty na znajomości środowiska, które w bardzo wielu wypadkach staje się punktem wyjścia w naszej pracy, bo dostarcza przebogatych materjałów, ułatwiających nam poznanie ludu i jego kultury, tak materjalnej, jak i duchowej.

A więc zagadnienie poznania środowiska staje się dziś kwestją dnia. Nie umiemy sobie wyobrazić nauczyciela, dla którego poznanie środowiska i jego kultury, choćby nawet prymitywnej, nie stanowiłoby zagadnienia pierwszorzędnej wagi, jako mającego praktyczne znaczenie i stanowiące ogniwo do poznania Państwa Polskiego.

W zawodzie nauczycielskim mamy zwolenników najrozmaitszych eksperymentów, wydaje się im, że przeprowadzając rozmaite eksperymenty, potrafią dotrzeć do sedna rzeczy, ułatwią sobie drogę, prowadzącą do osiągnięcia pewnych celów i zadań. Doświadczenia jednak wykazały, że podobne podejście do zagadnień natury wychowawczej i społecznej jest całkiem błędne w swoim założeniu. Można eksperymentować w laboratorjum, na stacjach doświadczalnych i t. p., ale nie można tego robić w pracy wychowawczej i społecznej.

Dlaczego?

---

[1]) Program geografji, str. 9.

[2]) Program historji, str. 19—20.

Otóż dlatego, że eksperymentować nad duszą ludzką nie wolno — szczególnie nad duszą dziecka, która jeszcze nie jest w całej pełni skrystalizowana. Drogą eksperymentów duszę dziecięcą można wypaczyć, wykoszlawić i nigdy nie osiągnąć zamierzonego celu. Zamiast eksperymentów powinniśmy poszukać innych środków.

Życie codzienne uczy nas, że osiągnięcie pewnych wyników i powodzeń w tych lub innych zamierzeniach przychodzi nam daleko łatwiej tylko wtenczas, kiedy my dążymy do tych zamierzeń drogą poszukiwania pewnych prawd.

Poszukiwanie prawd, dociekanie przyczyn najrozmaitszych zjawisk siłą rzeczy prowadzi nas do badania środowiska, do poznania ludzi, ich kultury, ideałów i psychologji. Dyplomata, misjonarz, urzędnik, kupiec, o ile chcą wywiązać się ze swoich zadań i zamierzeń, w pierwszym rzędzie dążą do poznania środowiska, w którem zamierzają pracować. Bez poznania środowiska nikt, a **tem bardziej nauczyciel,** nie potrafiłby z należytą przenikliwością i umiejętnością zanalizować i zrozumieć zjawisk zachodzących tak w duszy poszczególnej jednostki, jak i całego społeczeństwa z jego najrozmaitszym splotem wszelkich związków natury materjalnej, społeczno-ekonomicznej i duchowej.

Kiedy patrzymy na nauczyciela, przeszczepionego z seminarjum na wieś, lub ze wsi do wielkiego miasta, to jego sytuację możemy porównać z sytuacją podróżnika, który znalazł się w dziewiczej puszczy nieznanego kraju z tą tylko różnicą, że zamiast w niezbadanej puszczy — nauczyciel znalazł się w obliczu niezbadanych bezmiarów puszczy dusz ludzkich.

Rzecz jasna, że pierwszem i nieodzownem zadaniem takiego nauczyciela będzie zbadanie tej puszczy ludzkiej. Pominięcie lub zlekceważenie tego zadania srodze zemści się na nauczycielu, bo, nie znając środowiska i ludzi, nie potrafi zastosować odpowiednich metod pracy i dojść do pożądanych wyników, jakie mu zakreśla nowy program nauki w szkole powszechnej. Takiemu nauczycielowi grozi szablon i rutyna, a życie tych rzeczy nie znosi.

Nauczyciel badacz!... Nieraz ten wyraz wywołuje uśmiech lub politowanie... Jakto? Nie będąc człowiekiem nauki, nie posiadając specjalnego przygotowania raptem zabiera się do pracy badawczej!...

Prawda, musimy stwierdzić, że „dziś do wyjątków należy nauczyciel, który swoją wiedzę traktuje jako podstawę do samodzielnych badań. Zarówno metoda produkcyjna, jak i materjał życiowych zja-

wisk, są nauczycielowi obecnemu obce. Nie może on w obrębie tych zjawisk działać i tworzyć, nie umie ich analizować i dochodzić do pewnych uogólnień" [3]).

Stąd wynika, że o ile chcemy „działać, tworzyć, analizować i dochodzić do pewnych uogólnień" — musimy pójść w kierunku uaktywnienia naszej wiedzy, bo w przeciwnym razie będzie ona przedstawiała martwy kapitał.

Droga do uaktywnienia i zgłębienia wiedzy — to **skrupulatna praca nad środowiskiem.**

Nie obawiajmy się ani uśmiechów, ani politowania, bo jak, powiada redaktor czasopisma p. t. „Służba Nauce": „ Każdy, kto począł rozumieć rolę dziejową nauki, kto potrafi być rzetelnym i wytrwałym, ma pełne prawo szukać najbardziej odpowiedniego miejsca w niezmiernie dziś już licznych szeregach tych, którzy stale lub przygodnie uczestniczą w odkryciu prawd naukowych".

Niech te słowa staną się dla nas zachętą i bodźcem do pracy badawczej środowiska, tem bardziej, że praca ta: „nauce historji i geografji może oddać niejedną usługę przez swoje obserwacje i badanie. Zanotowanie wsi okolicznych, nakreślenie planów wsi i miasteczka, nazw ulic, czy dróg, odszukanie dat pomników, krzyżów, nagrobków na cmentarzu, kapliczek, kościołów, wreszcie domów, zastanowienie się nad sposobami budowania, nad rozsiedleniem mieszkańców. nad ich nazwiskami, nad ich wędrówkami i podróżami, obserwacja sprzętów, narzędzi, strojów, obyczajów, zdobnictwa, melodyj miejscowych — oto wdzięczne pole do pracy" [4]). Praca ta prowadzona sumiennie i systematycznie da możność szkole zgromadzić nadzwyczaj ciekawe i niespożytej wartości materjały, które ułatwią pracę natury dydaktycznej i wychowawczej. Oprócz tego gromadzenie i bliższe badanie tych materjałów przyczyni się do pogłębienia wiedzy nauczyciela, bo praca taka, o ile ona jest owiana urokiem zamiłowania, siłą rzeczy zmusza badacza do zaglądnięcia do niejednego naukowego dzieła, tak o charakterze ogólnym, jak i regjonalnym. Nauczyciel wiejski w pierwszym rzędzie powinien zainteresować się poznaniem wsi. bo „wieś — powiada prof. Franciszek Bujak — jest źródłem wiecznie odmładzającem wyższe warstwy narodu. Lud wiejski jest najbardziej zbliżony sposobem życia i pracy do przyrody i do ziemi, stanowi więc najsilniejszy łącznik narodu z własnem terytorjum. Kultura

---

[3]) J. Ostrowski. Żywa szkoła, str. 33.

[4]) H. Pohoska. Historja w szkole powszechnej, str. 35.

ludowa jest tem cudownem zwierciadłem, które pozwala narodowi patrzeć w przeszłość i oglądać swoją młodość. Jest ona zarazem **rodzajem rodowodu kultury narodowej** i wskazuje z jakiego korzenia ona wyrosła, jakie soki były zaczynem jej rozwoju późniejszego. Lud wiejski jest więc niejako kapitałem zakładowym narodu, z którego on czerpie swoją teraźniejszość i buduje swoją przyszłość. Lud i jego kultura musi być przedmiotem szczególnej uwagi i starań władz państwowych i wyższych warstw społecznych aby mógł on przedstawić zawsze maksimum wartości dla narodu i państwa" [5]). Te głębokie słowa pioniera badań środowiska, dobitnie nam mówią, jakie olbrzymie znaczenie ma dla kultury zbadanie i poznanie ludu wiejskiego we wszystkich jego warstwach i zakątkach kraju.

Kultura wiejska, kultura środowiska nie jest też obca naszym programom. Prof. Tadeusz Mayzner opracowując tezy, dotyczące kultury ludowej w nauczaniu szkolnem mówi: „Przy zapoznawaniu młodzieży z kulturą ogólnonarodową należy zwrócić troskliwą uwagę także i na kulturę ludu wiejskiego w najszerszem tego słowa znaczeniu, tak w dziedzinie materjalnej jak i duchowej, przyczem należy **w młodzieży wiejskiej** utrwalać to przekonanie, że nietylko miasto ale i wieś ma swój konkretny, pośredni i bezpośredni udział w tworzeniu kultury, zaś **w młodzież wiejską,** obok znajomości kultury ogólno-narodowej, trzeba wpajać uczucie szacunku i przywiązania do kultury wiejskiej wogóle, a do kultury bezpośrednio ją otaczającego środowiska wiejskiego w szczególności, choćby ta kultura była prymitywna i dziś zatracająca swoje formy" [6]).

Elastyczność naszych programów, a więc wynikające stąd możliwości dostosowania planów dydaktycznych do warunków lokalnych i regjonalnych, daje nam możność omawiania tez kultury naszych mniejszości narodowych: Białorusinów, Żydów, Litwinów, Karaimów, Tatarów i t. p.

Współżycie tych mniejszości na jednem terytorjum przez całe wieki bezwątpienia pozostawiło głębokie ślady, wpływów kultury polskiej. Jednak to współżycie nie zatarło pewnych odrębnych cech kulturalnych tych narodowości. Te cechy właśnie przedstawiają dość szerokie pole dla badacza środowisk zamieszkałych przez te narodowości. Na jedno tylko musimy zwrócić uwagę, że podejście do tych zagadnień musi być bardzo umiejętne i ostrożne, chodzi bowiem nam

---

[5]) Kultura wsi, wydawnictwo 1930 r., str. 72.

[6]) J. Michałowska, Zagadnienia wychowawcze.

o to, ażeby przy takiem badaniu środowiska nie urazić uczuć narodowych i religijnych poszczególnych mniejszości.

Przy umiejętnem i sumiennem potraktowaniu przez nauczyciela : badacza tego zagadnienia można wykazać, że wszyscy, zamieszkujący dane terytorjum państwowe i poddani wpływom **kultury starszej,** jaką bezwątpienia jest kultura polska, posiadają wspólny rys kultury tej zdobyty przez wiekową styczność z narodem polskim. W niektórych wypadkach można przytem wykazać młodzieży, że ta styczność spowodowała to, iż część, może nieznaczna, kultury mniejszościowej stała się wspólną kulturze polskiej. Takie ujęcie sprawy ułatwi współżycie wszystkich narodowości na terytorjum Państwa Polskiego, a co za tem idzie, spotęguje naszą zwartość państwową.

Niech ta ostatnia okoliczność stanie się dla nas wszystkich potężnym bodźcem i zachętą do pracy nad realizacją przewodniej idei naszych nowych programów „Polska i jej kultura". Dążąc od pierwszych dni pobytu w szkole do zapoznania naszej młodzieży z kulturą Polski, będziemy tę młodzież coraz dokładniej zapoznawać ze środowiskiem, terenem przyszłej obywatelskiej jej pracy i Państwem Polskiem, jako całością i objawami dokonywującej się w niem pracy na wszystkich odcinkach życia, co ułatwi nam założenie trwałych, tak niezbędnych podstaw wychowania państwowego.

W następnej części omówimy zagadnienia praktyczne, oraz podamy literaturę ze szczególnem uwzględnieniem Wileńszczyzny i Nowogródczyzny.

(C. d. n.)

Józef Milenkiewicz.

Samodzielna praca ucznia przy nauce czytania.

Klasa początkujących, nastawiona na pracę samodzielną.

W pracy p. t. „Błędy i zamieszania przy początkach czytania i pisania oraz ich rozwiązanie" [1]) odrzuca Green wielkie litery jako pismo podstawowe i jako powód swego stanowiska podaje zbyt wielką łatwość mylenia M i W, M i N, R i B, istnienie zbyt mało charakterystycznych cech tych liter. Jako „rozwiązanie" zagadnienia zaleca on posługiwanie się przy początkach nauki czytania 14 literami małemi — łatwo dającemi się rysować, a później dopiero przechodzi do znaków fraktury i liter pisanych.

[1]) Green L., Irr- und Wirnisse im ersten Lese — und Schreibuntersicht und ihre Loesung. — Neupaedagogischer Verlag.

Wetekamp jest jednym z pierwszych, którzy zastosowali praktycznie zasady szkoły pracy przy początkach nauki czytania i pisania. W swej książce, która wyszła w roku 1908 p. t. „Samodzielność i radość twórcza w nauce i wychowaniu“ [2]) zaleca on układać wielkie litery rzymskie z pręcików, formować je z plasteliny względnie też malować, albo rysować. Jeżeli uważa Green wartość układania liter jako wątpliwą, to ma poniekąd słuszność. Wadą jest to, że uczniowie niewiele odnoszą korzyści z ułożonych przez siebie liter, bo litery zaledwie będą z pręcików złożone, a już się „rozlatują“. Obejście dotykiem kształtu, chwytanie i stwierdzenie kształtu palcami jest prawie niemożliwe, gdyż litera zachowuje swą postać i formę jedynie na podkładce. Wskutek tego struktura ogólna litery uwydatnia się niedość wyraźnie jak i w ograniczonej mierze. Nie w opracowaniu poszczególnych form znaków pisarskich leży główna trudność i cel, jaki przyświeca nauczycielowi najmłodszych.

Przy nauce czytania ma się do czynienia z równoczesnem spoglądaniem na kilka znaków. Fakt ten wymaga, aby poszczególne znaki były tak wykonane aby uczeń mógł z nich każdego czasu układać słowa. Dlatego winniśmy zawsze o tem pamiętać, aby litery, wykonane przez uczniów, miały takie stałe formy, aby w razie potrzeby były zawsze do użytku.

Cel ten można osiągnąć bez większego nakładu pracy. Potrzebne są tylko otwory w używanych pręcikach. Z łatwością złączy uczeń do danych liter konieczne części (struktura częściowa), a tem samem uzyska własną pracą ogólny obraz litery (struktura ogólna).

W analitycznej metodzie nauczania nauczyciel poda w zadaniu wzgl. słowie nową literę. Uczniowie rozkładają ją na części, które następnie oznaczają. Po analizie następuje odpowiednia synteza, która po kilku próbach prowadzi do całkowitego opanowania znaku pisarskiego. Takie przeprowadzenie nauki oparte jest na radosnej pracy własnej. W dawnych czasach ćwiczono literę tak długo, aż przeszła „do krwi i kości“; dzisiaj zaś przez słowo „ćwiczenia“ rozumie się uzyskanie t. zw. „rozszerzonego wglądu“. Dalsza praca nad daną literą umożliwi uczniowi stawianie nowowytworzonych form obok dawnych oraz porównywania ich.

Przeprowadzenie lekcji wyżej wymienionym sposobem da następujące mniej więcej wyniki:

---

[2]) Wydanie polskie pod tym samym tytułem, Książnica Atlas, Lwów — Warszawa 1925.

1) Praca ucznia, polegająca na składaniu liter w omawiany sposób przypomina układanie przez dzieci figur przestrzennych (klocki). Jest ona przejściem w prostej linji od zabaw do zajęć poważnych.

2) Zainteresowanie nowicjusza podlega zależności, albowiem opiera się ono bezpośrednio na czynnościach pobierania, opracowywania i tworzenia.

3) Czy wszystkie litery nadają się do układania przestrzennego? Gdyby niemi były nawet tylko nieliczne, proste litery, właśnie pierwsze, t. zn. te, które opracowuje się na samym początku, wtedy zyskanoby już wiele. Jednolite utwory łatwo wytworzyć przy następujących literach: **I, L, F, E, A, H, U, O, T, N, M, W, C, D, P, R, B, S.** U niektórych potrzebne są półkola na wysokości połowy, czy całej litery. Ważne jest, aby można było przedstawić samogłoski, które — jak wiadomo — odgrywają przy nauce czytania wielką rolę.

4) Często słyszy się, że analityczna metoda nauczania, za którą tak gorąco przemawiają Dr. Decroly, prof. dr. Wittman i inni, zbyt wolno prowadzi do znajomości poszczególnej litery. Ten zarzut nie ma słuszności. Podamy krótko przykład analitycznej metody nauczania. **HELA** umie już pisać swe imię; widziała je gdzieś i tak długo je naśladowała, aż się udało. W ogromnych wymiarach pisze je przy pomocy nauczyciela na najniższej linji wielkiej tablicy ściennej. Teraz cała klasa naśladuje poszczególne litery przy pomocy pręcików i przykłada je do napisanych znaków. Jako podstawka dla zbudowanych liter służy listwa, umieszczona na dolnej krawędzi tablicy.

5) Prowadząc wyżej wymienionym sposobem naukę czytania, wprowadzamy mimowoli i naukę rachunków. Opisana metoda wymaga odrazu od dziecka, aby orjentowało się w liczbach. Oto mówi ono: Do **E** potrzebuję jeden długi pręcik i trzy krótkie. Z **L** chcę zrobić **E**, brak jeszcze dwóch pręcików“ i t. d. Pojęcia jak. „za mało, za dużo“ stale bywają używane. Tutaj występuje liczba jako konieczność w sposób bardzo pomysłowy [3]).

Do ćwiczeń rachunkowych jest dużo okazyj, gdy będzie chodziło o stwierdzenie czy każdy posiada otrzymaną ilość pręcików, albo też przy rozdzielaniu i zbieraniu części. Mylne byłoby jednak twierdzenie,

---

[3]) „Jednym z najpoważniejszych błędów wydaje mi się to, że nauka, szczególnie zaś nauka początkowa, uboga jest w prawdziwą treść, i jest w wielkiej mierze powodem, że u wielu dzieci wytwarza się beznadziejna niechęć do szkoły. O ile nauka ma być pełna treści, musi być też i pomysłowa“. Ustęp z książki: W i t t m a n Aus Theorie und Praxis eines analytischen Unterrichts, str. 71.

jakoby nauka czytania dawała już w tym wypadku dostateczne wiadomości z rachunków. Pewne jest jednak to, że może ona dać wdzięczne pole do pracy oraz stać się bodźcem do wykorzystania wszystkiego, o ile pamiętać się będzie o powyższym związku [4]).

6) Więcej ruchu przy procesie nauki czytania i pisania. Kto pójdzie za tem wezwaniem, stwierdzi u ucznia radość do pracy, a u słabszego, pobudzonego pracą ręczną, sposób pracy jemu odpowiadający.

7) Jest ogólnie pewne, że wyniki ortograficzne oparte być muszą na podstawowej pracy pierwszego roku. Do tego należy między innemi przedmiotowo skierowana metoda w nauce czytania i pisania.

Marjan Mituła.

Nachylenie gospodarcze w nowych programach.

Pragnąc wychowanie młodego pokolenia uczynić najbardziej wartościowem, uczyniono nasze programy dla epoki współczesnej najodpowiedniejszemi i najnaturalniejszemi, ażeby obudzić duszę całego narodu, a więc duszę ludu polskiego przez to, co jest dla niego najbliższe.

Dziecię ludu, zżyte od zarania bytu z chatą ojcową, z dolą rolnika, z jej troskami i radością, tylko w związku ze swem umiłowaniem rozwijać może zamiłowania gospodarcze, godząc szlachetny popęd do wiedzy ze swą pozycją socjalną, która przestaje istnieć jako wyeliminowana zapora, oddzielająca człowieka od żywych i czystych źródeł wiedzy.

Dzisiejsza szkoła nie razi werbalizmem i suchą wiedzą książkową, ale wszystkie zdolności dziecka troskliwą otoczy opieką, wykaże wartości zajęć praktycznych (życiowych), wskaże nowe horyzonty pracy, skąpane w świetle dorobku duchowego dalekich stuleci.

Pielęgnując i rozwijając zamiłowania rolnicze, może się kształcić „nie mieszając wiedzy fachowej z duchem“ (jak wyraził się Hollman w jednem ze swych dzieł treści społecznej) i rozumiejąc znaczenie wiersza Konopnickiej, że „lud i praca to są siły, a świat cały niemi stoi“.

Szkoła powszechna spełniać będzie w swym zakresie wielkie zadanie wychowania, podkreślając je życiowo i praktycznie, dając moż-

---

[4]) O uzmysławianiu w nauce rachunków od 1 do 1.000.000 znaleźć można szczegółowe wskazówki w pracy: Eichhorn F. Werkstaetiges Rechnen. Verlag E. Goebel Ww., Schoenberg.

ność wykazania na przykładach faktycznych zdolności, inteligencji i inicjatywy ucznia, co będzie zachętą do przyszłej, twórczej pracy rolnika-społecznika.

Książka odgrywać będzie ogromną rolę jako przyjaciółka i nauczycielka w samokształceniu, w poznawaniu świata i ludzi, ale nie będzie wszystkiem, jak było kiedyś w szkole starej, oderwanej od rzeczywistości. „Sama bowiem książka — mówi Hollman — jest tylko cieniem żywego słowa i nie zbudzi ludu".

Szkoła obecna, kierująca się nowemi wskazaniami programowemi, nie staje się szkołą fachową ani rolniczą, ale uczy życiowej umiejętności. żyć pracowicie, oszczędnie, gospodarczo, słowem: ekonomicznie i przy każdym przedmiocie nauczania podkreśla myślący, czynny stosunek przyszłego obywatela do życia.

Szkoła taka, oparta o nowe programy, dąży — jak wyraził się jeden z działaczy społecznych — do powszechnego wychowania ludu na narodowej podstawie w celu tworzenia jednorodnej kultury, która jest fundamentem życia obywatelskiego i intensywnej twórczości".

Nauczając więc poszczególnych przedmiotów wysuwamy te postulaty, o których mówiłam.

I tak — nauczając historji, przesuwamy przed oczyma dziecka znamienne fakty historyczne o wybitnych postaciach bohaterskich, pełnych poświęcenia, odwagi, ofiary dla celów wyższych i rozgrzewając uczucia patrjotyczne, ukazujemy znamienne okresy rozkwitu gospodarczego, zdobyte pracą i ofiarą, poświęceniem bez granic, dla dobra ogółu, dla dobra państwa.

„Złoty wiek" w Polsce, napływ złota za pracowity trud, za łany pszeniczne, uprawiane ręką rolnika, który mężny w walce, niestrudzony w pracy, orze lemieszem czarną ziemię — jest dla ucznia tym obrazem chlubnym, godnym rozmyślań i rozważań, bo takiej nam Polski trzeba, bo do wytężonych wysiłków stanąć młodzi muszą w „wyścigu pracy" (osobliwie dziś, w dniu kryzysu i załamań), z wiarą w słoneczne jutro.

Ucząc geografji, uczmy poznawać kraj własny, pracować nad zachowaniem jego piękna i całości. Przez wycieczki możemy najlepiej poznać kraj cały, więc zwiedzajmy go i przemierzajmy własnemi krokami w częstych podróżach. Poznając kraj, poznajemy jego potrzeby i braki. Widzimy błędy wadliwego gospodarstwa, które należałoby usunąć. Uczmy się rozumieć potrzeby racjonalnej gospodarki leśnej i rzecznej przy poznawaniu lasów i rzek. Zwalczajmy gospodarkę tę-

pienia, gospodarkę rabunkową. Przy tem, poznając wartość handlu i pracy zawodowej, zachęcajmy do takowej, obranej według zamiłowania: w handlu, przemyśle, rolnictwie, bo rozwój rzemiosł i fachów dziś bardzo potrzebny, aby przyczynić się do powiększenia bogactw kraju, bo w wartości obywatela leży wartość kraju.

Przy nauce przyrody uczmy poznawać zagon ojczysty, jego florę i faunę. Uczmy kochać „ziemi zagon czarny“, uczmy wspomagać rolnictwo, wprowadzać nowy sposób pracy, konkursowy, pólka doświadczalne, ogródki szkolne, zasadzać nowe, nieznane, a pożyteczne rośliny. Uczmy zbierać zioła lecznicze, uczmy się wykorzystywać każdy dar ziemi polskiej, ażeby nie przechodzić z zamkniętemi oczyma nad bogactwem ziemi naszej, w przyszłości ulepszyć dolę wsi, podnieść jej stan materjalny, ażeby nie było tyle skargi w słowach:

„Oj, ziemio, ty ziemio, sieroto
jest w tobie i srebro i złoto“...

Przy nauce arytmetyki uczmy oszczędzać „bo ucieka nędza przed tym, co oszczędza“, pouczajmy czem jest kraj, mający obywateli roztropnych, oględnych i oszczędnych. Zakładajmy kasy oszczędnościowe, niech dziecko śledzi własnemi oczyma, jak z groszy złoty urośnie. Zakładajmy spółdzielnie szkolne, niech prowadzą je same dzieci. Uczmy żyć nie z wyrachowaniem, prowadzącem do skąpstwa, ale z poważną myślą o przyszłości.

Przy zajęciach praktycznych ma na celu szkoła obecna rozwinąć zamiłowanie do pracy fizycznej, wyrabiać w dziecku życiową zaradność, nauczyć opanować technikę pracy ręcznej, występującej w zajęciach rękodzielniczych i gospodarskich i ma wyrobić właściwe przyzwyczajenia w zakresie kultury życia codziennego.

Nie tylko tyle; oprócz tego musi szkoła nauczyć, zaprawić młodzież do stosowania tej umiejętności w życiu powszedniem domu, bo praca taka nie będzie tylko lekcją zadaną w szkole. — Ona musi pójść za dzieckiem w świat, w dalsze jego życie, musi oprócz celów utylitarnych i technicznych stać się pomocnicą w zwalczeniu szarzyzny dnia.

Otoczenie estetyczne odgrywa ogromną rolę w życiu każdego człowieka, osobliwie człowieka pracującego. Są ludzie, którzy umieją wiele rzeczy, ale nie umieją żyć pięknie i życia swego upiększyć. W życiu domowem otoczeni są jakiemś zaniedbaniem. Dzisiejsza szkoła usuwa te braki. Pragnie, aby dziecko umiało sobie urządzić dom, usunąć to, co przykre, nieestetyczne.

Zajęcia praktyczne, zmierzające do wyrobienia usprawnień i nawyków kulturalnych w dziedzinie własnego otoczenia, własnej osoby, usprawniane są w tym celu, aby te powtarzane czynności, np. higjeniczne, stały się drugą naturą, czemś nieodzownem w życiu codziennem.

Jest tu wielkie pole do popisu, osobliwie na wsi, gdzie matka dziecka liczy każdy grosz wydany na mydło, gdzie czystość higjeniczna dziecka jest uważana za fantastyczny wymysł nauczycielstwa.

Nie można się temu dziwić, ale z tem większem poświęceniem należy przystąpić do pracy. Wieś jest zaniedbana higjenicznie, zastarzała w swych pojęciach, wyrosłych przed wiekami. Czasy przeszłości wytworzyły ciemną nieufność do wszelkich nowatorstw kulturalnych. Programy, nacechowane nieżyciowym werbalizmem, oddalały wieś od szkoły, bo wiadomości, które dziecko czerpało ze szkoły były czemś dalekiem i obcem, obciążającem pamięć, o czem dziecko po wyjściu ze szkoły — zapominało. Tyko wyjątkowe szkoły przez umiejętne współżycie z wsią umiały zachować łączność i wywrzeć pewien rzetelny wpływ na wieś i jej kulturę.

Dziś programy szkolne przyszły nam z pomocą. Wprawdzie podwoić i potroić trzeba serdeczny wysiłek, ale idźmy z wiarą naprzód

Może się spełni wielkie marzenie Prusa o odrodzeniu wsi przez podniesienie higjeny i zdrowia fizycznego, przez rozwój krytycyzmu, energji życiowej i umysłowej, przez czynne ujmowanie zagadnień życiowych.

Starać się trzeba w młodzieży szkolnej, a potem pozaszkolnej, rozwinąć zamiłowanie do czynności o celu konkretnym, ażeby praca była produktywną, wartościową i w granicach sił fizycznych dziecka. Przez dzieci docierajmy do rodziców i zmieniajmy bierność pokoleń. Przykładem niech będzie takie dziecko chłopskie, obudzone duchowo i umysłowo, jak chłop Margyś z głębi Polski, który pracą swą nad rodakami z jednej wioski, rozbudził ją ze snu ciemności. Pracę całego swego życia opisał i wydrukował w dziele własnem „Żywot chłopa-działacza“.

Nowe programy więc w „nachyleniu gospodarczem“ wskazują nam, że mamy uczyć żyć, że z męstwem i samozaparciem się mamy walczyć z błędnemi tradycjami wieków, a zachować z przeszłości mamy jedynie to, co jaśnieje wartością szczerozłotą przeszłych pokoleń.

i jest nam pomocne w wydobywaniu wielkich skarbów ducha najmłodszych i wykuwania z nich hartownej przyszłości, łamiącej fatalizm depresji kryzysowej i stwarzającej nowe włodarstwo Rzeczypospolitej dla szczęścia ludu polskiego.

Irena Durejkowa.

OKÓLNIK Nr. 1.

Do Zarządów Oddziałów Powiatowych Z. N. P.
w Okręgu.

I. Prawo o stowarzyszeniach.

W związku z odbywającemi się zjazdami powiatowemi, względnie walnemi zebraniami Ognisk i ewentualnemi zmianami w składzie osobowym prezydjów, wyjaśniamy, iż, w myśl art. 41 Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 27 października 1932 r., dotyczącego prawa o stowarzyszeniach (Dz. U. R. P. Nr. 94, poz. 808), kierownictwo (zarząd) Oddziału (Ogniska) **ma obowiązek w dwutygodniowym terminie zawiadomić władzę administracji ogólnej** (Starostwo) miejsca siedziby Oddziału (Ogniska) **o każdorazowej zmianie swego składu osobowego** (z podaniem dokładnych adresów), licząc termin powyższy od dokonania zmiany. (O powyższem prosimy pouczyć zarządy Ognisk w powiecie).

Termin dwutygodniowy musi być bezwzględnie dotrzymany, gdyż zaniedbanie zarządu w przedmiocie obowiązku terminowego zawiadomienia władz o jego składzie osobowym, pociąga za sobą sankcje karne z art. 57 w/w. rozporządzenia, w postaci grzywny do 500 złotych.

Wobec tego, że wspomniany art. 57 przewiduje również, iż niezastosowanie się do zarządzeń władzy nadzorczej, którą jest powiatowa władza administracji ogólnej (Starostwo) miejsca siedziby stowarzyszenia, wydanych na podstawie art. 11, ust. 2, art. art. 15 i 24 oraz przekraczanie postanowień art. art. 12, 13, 23, 41, 43 i 59 ulega w trybie administracyjnym grzywnie do 500 zł., cytujemy art. art. 15 i 24, jako najbardziej obchodzące Oddziały (Ogniska).

Art. 15. — „Bezpośrednia władza nadzorcza może wezwać zarząd stowarzyszenia do dostarczenia jej odpisu protokółu posiedzenia lub treści powziętej uchwały, jeżeli te były spisywane, oraz może w

lokalu stowarzyszenia przeglądać prowadzone akta, księgi i posiadane dokumenty, jak również sporządzać z nich notatki, odpisy i wyciągi, a także uprzednio wzywać zarząd do okazania ich w dokładnie określonym przez nią czasie.
Zarząd obowiązany jest prowadzić, utrzymując w stanie aktualności, imienny spis członków stowarzyszenia, ze wskazaniem przynależności państwowej i dostarczyć władzy na jej żądanie danych z tego spisu".

Art. 24. — „...Nadto, na pisemne żądanie bezpośredniej władzy nadzorczej, zarząd stowarzyszenia pod osobistą odpowiedzialnością każdego z członków zarządu, obowiązany jest złożyć jej, nie więcej niż w dwóch egzemplarzach sprawozdanie za ubiegły okres sprawozdawczy, a także udzielać potrzebnych wyjaśnień".

Wreszcie, przyjmując pod uwagę, iż w okólniku niniejszym zbyt uciążliwem byłoby omówienie wszelkich zagadnień i obowiązków, wynikających z rozporządzenia o nowem prawie o stowarzyszeniach, a znajomość których, względnie przestrzeganie, obowiązuje wszelkiego rodzaju stowarzyszenia, stoimy na stanowisku iż byłoby bardzo pożądanem, by Oddziały Powiatowe (Ogniska) nabyły książkę Antoniego Pruszkowskiego „Nowe prawo o stowarzyszeniach", (Rozp. Prez. Rzplitej z dnia 27. X. 1932 r. Dz. U. R. P. Nr. 94, poz. 808, wraz z rozporządzeniami wykonawczemi i okólnikiem Min. Spr. Wewn.) z komentarzami, którą nabyć można w księgarni Gebethnera i Wolffa — Wilno, Mickiewicza 7, w cenie 2 zł. za egzemplarz.

Konferencja Prezydjów Oddziałów Powiatowych Wileńskiego Okręgu Z. N. P.

W dniach 12, 13 i 14 stycznia 1934 roku odbyła się w Wilnie Konferencja Prezydjów Oddziałów Powiatowych naszego Okręgu.

W pierwszym dniu obrad na porządku dziennym znalazły się następujące referaty:

1) Pozycja społeczna Związku i wynikające z niej zadania — kol. poseł Dobosz.

2) Program pracy Komisji Pedagogicznej — kol. Z. Jaworski.

3) Program pracy Sekcji Prasowej — kol. Łyszczarczyk.

4) Program pracy Sekcji Zajęć Praktycznych — kol. Radziwanowski.

Po wysłuchaniu pierwszego referatu „Pozycja społeczna Związku i wynikające z niej zadania i obszernej dyskusji Konferencja stwierdziła:

1) pogarszające się z każdym dniem warunki służbowe i materjalne pracy nauczyciela

2) niedocenianie tej pracy przez niektóre czynniki.

3) rozwój Organizacji i wzmożone tempo pracy społecznej i gospodarczej nauczycielstwa, a jednocześnie niepoważne próby elementów niezwiązanych z organizacją zdążające do obniżenia znaczenia Związku i roli nauczycielstwa.

Biorąc powyższe pod uwagę Konferencja wzywa:

1) Wszystkie Komórki Organizacyjne i Członków do uaktywnienia pracy organizacyjnej w celu skonsolidowania sił Organizacji dla zdecydowanego przeciwstawienia się poczynaniom idącym w kierunku osłabienia Organizacji i pomniejszenia roli nauczycielstwa.

2) Zarząd Główny do energicznej walki z nową ustawą uposażeniową, która pauperyzuje nauczycielstwo i nie zapewnia mu minimum egzystencji.

3) Członków Związku do wzięcia liczniejszego udziału w życiu gospodarczem i samorządowem naszego terenu.

4) Oddziały Powiatowe do zorganizowania Kolegów pracujących w samorządach i na odcinku gospodarczym w Sekcje samorządowe i gospodarcze, które winne ściśle współpracować z organizacjami jak Towarzystwo Kółek i Organizacyj Rolniczych, Związek Osadników, Spółdzielnie, Kasy Stefczyka i innemi, działającemi na odcinku gospodarczym.

5) Zarząd Główny i Okręgu do zorganizowania kursów przygotowujących członków do pracy gospodarczej i samorządowej.

W programie pracy Komisji Pedagogicznej leży dążenie do uruchomienia przy każdem Ognisku referatów, mogących udzielać porad, wyjaśnień względnie wskazań natury dydaktyczno-wychowawczej szczególnie tym członkom, którzy stawiają w zawodzie pierwsze kroki. Dla ustalenia właściwego kierunku pracy i utrzymania stałego kontaktu z Komisją Okręgową — Zarządy Ognisk winny zatroszczyć się o odpowiedni dobór ludzi i podać nazwiska referentów spraw pedagogicznych do wiadomości Okręgu. W oddziaływaniu Organizacji na bieg spraw związanych ze szkołą należy położyć nacisk przedewszystkiem

na właściwą analizę programów oraz ostatnich zarządzeń Władz Szkolnych normujących bieg życia w szkole (np. Statut dla siedmioletniej szkoły powsz.). Pozatem należy dołożyć starań, by właściwie były opracowywane plany pracy nauczycielskiej i wychowawczej. Rzeczy te należałoby traktować w ten sposób, by nauczyciel przez umiejętną organizację pracy osiągał z niej możliwie maksymalny wysiłek.

Poruszone tu były również sprawy: Konferencyj rejonowych i samokształcenia się członków, zakładania i rozszerzania bibljotek pedagogicznych przy Ogniskach, prenumeraty odpowiednich czasopism związkowych, korzystania z porad istniejącej przy Okręgu Komisji Pedagogicznej oraz organizowanych przez nią kursów świątecznych i letnich i t. d.

Sekcja Prasowa dąży również do nawiązania ściślejszego kontaktu z terenem. W tym celu zaleca stworzyć przy Ogniskach odpowiednie referaty prasowe, a nazwiska i adresy prowadzących je kolegów podać do wiadomości Okręgu. Referent stwierdza, że jeśli idzie o działalność prasową Organizacji nastąpiło tu w ostatnich czasach pewne ożywienie, — nie można jednak uważać tego za wszystko. Istnieje bowiem cały szereg zagadnień, z któremi trzeba zapoznać szersze społeczeństwo i wzbudzić w ten sposób większe zainteresowanie warunkami, w których pracuje szkoła powszechna i jej nauczyciel. Kwestje związane z reformą szkolnictwa, budownictwem szkół powszechnych, przepełnieniem klas, warunkami higjenicznemi pracy nauczycielskiej, ogromem zadań i obowiązków ciążących na nauczycielu, kłopotami materjalnemi dzieci szkolnych oraz zorganizowaniem odpowiedniej pomocy, frekwencją dzieci (szczególnie wiejskich), zjawiskiem drugoroczności, zaopatrzeniem szkół w odpowiednie pomoce naukowe, niewłaściwym stosunkiem tych czy innych organów do słusznych postulatów szkoły, nauczyciela czy rodziców i t. p. winny być w pierwszym rzędzie wzięte pod uwagę i w odpowiedni sposób naświetlone na łamach prasy codziennej.

Sekcja Zajęć Praktycznych rok bieżący poświęca na zorganizowanie odpowiedników swych przynajmniej na terenie Oddziałów Powiatów. W tym właśnie celu apeluje do zainteresowanych kolegów, by zechcieli zapoznać się ze statutem Sekcji Zajęć Praktycznych oraz przystąpić do zmontowania tego działu pracy w terenie.

W drugim dniu obrad omówiono:

1) Technikę pracy organizacyjnej — kol. Chmielewski.

2) Wytyczne dla pracy Komisji Społeczno-Oświatowej — kol Stubiedo.

W „Technice pracy organizacyjnej“ omówiono przedewszystkiem sprawy kancelaryjne Oddz. Pow.:

a) Do dziennika podawczego należy założyć alfabetyczny skorowidz;

b) Wszelkie pisma wpływające do kancelarji załatwione być muszą w ciągu tygodnia z powołaniem się przy odpowiedziach na liczbę i datę pisma (odpowiedź negatywna obowiązuje);

c) Akta prowadzić systemem teczkowym, przyczem należy założyć teczki dla każdego Ogniska, dla Zarządu Okręgu i dla Zarządu Głównego. Okólniki własne, Zarządu Okręgu i Zarządu Głównego grupować osobno tak, jak i wszelkie pisma dotyczące spraw rachunkowych;

d) Ewidencję członków Z. N. P. w powiecie prowadzić w książce ze skorowidzem alfabetycznym, która zostanie sporządzona i przesłana Oddziałom przez Zarząd Okręgu;

c) Nowi członkowie mogą być do Organizacji przyjmowani jedynie na podstawie wskazań zawartych w okólniku Zarządu Okręgu zamieszczonym w 1 N-rze „Spraw Nauczycielskich“ z bieżącego roku.

f) Rachunkowość prowadzić w myśl ustalonych zasad, ujętych w odpowiednim okólniku Zarządu Okręgu. „Księgę Główną“ otrzymają Oddziały z Zarządu Okręgu.

„Wytyczne dla pracy społeczno-oświatowej“ omówimy w osobnym artykule.

W trzecim dniu obrad miały miejsce referaty:

1) Plan pracy Sekcji Nauczycieli Szkół Średnich — kol. Antoszczuk.

2) Polityka Szkolna i Zawodowa — kol. Machowski.

Z braku miejsca nie możemy szerzej ująć obu punktów, wobec czego ograniczamy się jedynie do wzmianki, iż naświetlenie referatu wymienionego w p. 2 znajdą Koleżanki i Koledzy w „Głosie Nauczycielskim“. *Ł. L.*

KOMUNIKATY.

Pożyczka Narodowa: Oddział Powiatowy w Święcianach poinformował nas dodatkowo, że na Pożyczkę Narodową wpłaciły jeszcze:

Ognisko Z. N. P. w Święcianach — 100 zł.

Ognisko Z. N. P. w Hoduciszkach — 50 zł.

Ognisko Z. N. P. w N. Święcianach — 50 zł.

Kurjer Poranny: Redakcja Kurjera Porannego (Warszawa, konto P. K. O. 26.888) zwróciła się do Zarządu Okręgu pismem z dnia 23-go stycznia b. r. w którem prosi o poinformowanie członków Organizacji na naszym terenie, iż doceniając rolę nauczycielstwa związkowego w życiu społecznem Ziem Północno-Wschodnich i pragnąc nawiązać z Ogniskami Z. N. P. stały kontakt dla odzwierciadlenia przejawów pracy obywatelskiej nauczycielstwa w terenie, — proponuje współpracę i obniża cenę miesięcznej prenumeraty dla członków do 3 zł. 75 gr.

Podając powyższe do wiadomości, zachęcamy Koleżanki i Kolegów do skorzystania z propozycji i zwracamy równocześnie uwagę na sprawozdanie z Konferencji Prezydjów Zarządów Oddziałów Powiatowych (punkt odnoszący się do sekcji i referatów prasowych).

Wypracowania piśmienne w świetle nowych programów.

Artykuł do dyskusji.

Niepomiernie ważny problem w nauczaniu języka polskiego — to kwestja ćwiczeń, zadań i wypracowań piśmiennych. Niektórzy nawet mówią, że styl w piśmie jest odźwierciedleniem wartości indywidualnych człowieka. Na szkole powszechnej ciąży obowiązek kształtowania ekspresji stylowej, tak w mowie, jak w piśmie. Rola to doniosła, ale poza tem mało wdzięczna. Zagadnienie ćwiczeń piśmiennych wymaga ogromnej pieczołowitości i trwałego wysiłku. Jeżeli spojrzymy na zagadnienie ćwiczeń piśmiennych ze stanowiska historycznego, to powiemy, że cechą starej metodyki było: I. Już na elementarnym stopniu nauczania rozpoczynać od opisu. II. Nie żądać samodzielności, ale możliwie wiernej reprodukcji. III. W przygotowaniach krępowano ucznia treścią i formą, tak, że tylko w zakreślonem kółku mógł się obracać. Był to pogląd jednostronny, uczeń nie mógł wyjść poza narzucony szablon. W ten sposób chciano dać możność opanowania i przyswojenia przez ucznia sztuki pisarskiej. Nowa metodyka głosi hasło wręcz przeciwne. „Niech dziecko pisze o tem, o czem chce, tak jak myśli, czuje i jak je stać“. Temat niech nie będzie narzucony dziecku jako obcy jego zainteresowaniu i poziomowi umysłowemu, ale niechaj ten temat będzie wysnuty z życia dziecka i jego przeżyć.

Ten kierunek dydaktyki wypracowań piśmiennych zdąża do rozwijania samodzielności i umiejętności językowych, do kształcenia w piśmie uczuć i myśli związanych ściśle z odrębnością piszącej jedno-

stki. Chodzi o rozbudzenie twórczości i samodzielności. Wyrobienie własnego stylu, jako odrębności właściwych jednostce jest celem metodyki ćwiczeń piśmiennych. Oczywiście nie chodzi tutaj o wyrobienie wytwornych stylistów słowa, ale o wykształcenie i wydoskonalenie indywidualnych wartości stylowych dziecka.

By dziecko mogło wyrażać swoje myśli i przeżycia pisemnie, musi posiadać: 1. odpowiedni zasób myśli i uczuć; 2. musi posiadać odpowiedni zasób form językowych; 3. musi w piszącym tkwić zainteresowanie i chęć podzielenia się treścią ujętą w ramy słów; 4. dziecko musi posiadać zdolność skupienia uwagi na określony czas. Zróżnicowanie będzie znaczne, zależnie od zdolności i wieku piszącego. Badania nad rozwojem zdolności pisarskiej wyróżniają cztery okresy. Tak je określa prof. Klemensiewicz: 1. okres najwcześniejszy, kiedy dziecko wyznaje swoje myśli częściowo i schematycznie, kiedy jeden wyraz zastępuje całe zdanie; 2. w drugim okresie pisze naiwnie i bez planu; szczegóły nie wiążą się w całość ani logiczną, ani chronologiczną; 3. w trzecim okresie dziecko wprowadza porządek w swoich pracach, w miarę wskazówek udzielanych; 4. w czwartym okresie dziecko staje się samodzielne i opracowuje przedmiot poprawnie, według własnego planu i środków językowych.

Styl dziecięcy jest odrębny i znacznie różniący się w ujęciu i w środkach językowych. Zwykle ze względu na początkowe dążności pisarskie wyróżniamy typy: 1. typ opowiadający; 2. opisowy; 3. refleksyjny (skłonny do zastanawiania się i rozumowania); 4. uczuciowy (skłony do wynurzania swych uczuć i nastrojów).

Ciekawą jest rzeczą, kto ma właściwie ustalać temat? Nauczyciel — czy uczeń? Radykalniejsi metodycy pozostawiają pełną swobodę dziecku — dziecko pisze samo o czem chce. Jest to pogląd nader skrajny, a nam w tak licznych klasach naszych trudno eksperymentować. Przypuszczalnie — tak dalece iść nie można. Jeśli ćwiczenia piśmienne mają doprowadzić do pewnych sprawności, to muszą być prowadzone planowo. Nie wolno nam zostawiać ich przypadkowi i kaprysowi dziecka, ale musimy pokierować ustalaniem i rozwijaniem tematu, musimy ucznia związać ściśle z przedmiotem, o którym ma pisać. Nie znaczy to, aby wpływ ucznia na dobór tematu był zupełnie usunięty. Pozostaje zawsze, często przemożny i decydujący, pośredni, czy bezpośredni. Praca ucznia zostaje tylko odpowiednio pokierowana i planowo kontrolowana przez nauczyciela. Dobór tematu jest rzeczą nader ważną. Niejednokrotnie inte-

resujący temat daje bardzo pomyślny wynik zadania, gdy tymczasem źle dobrany temat, niejasno ujęty — przekreśla rezultat pracy W doborze tematów powinno się pamiętać: 1. by temat był przystępny; 2. interesujący; 3. kształcący. Temat musi się opierać na przeżyciach i wiadomościach ucznia, musi być dostosowany do rozwoju umysłowego i obliczony na zasób środków językowych. Samo opracowanie winno autorowi sprawiać przyjemność i dawać zadowolenie, a wreszcie temat winien pogłębiać i pomnażać wiedzę stylistyczną.

Szersze omówienie samych tematów pozostawiamy jako materjał do osobnego artykułu.

Przy określaniu zadania pisemnego musimy wziąć pod uwagę zarówno treść, jak też formę zadania. Teorja stylu przewiduje 4 postaci ujęcia: 1). opowiadanie; 2. opis; 3. rozprawa; 4. charakterystyka. Można powiedzieć, że opowiadanie i opis są łatwiejsze, gdy tymczasem rozprawa i charakterystyka przedstawiają znaczne trudności. I my w naszych pracach będziemy rozpoczynali zakres ćwiczeń, wypracowań piśmiennych od powiadania, jako formy przystępnej, interesującej, związanej bezpośrednio z duszą dziecka. Później wchodzi w grę opis, a znacznie później rozprawa i charakterystyka które wymagają logicznego myślenia, wartościowania i wyrażania sądów.

Dla jaśniejszego obrazu naszych założeń rzucimy na tło wypracowań piśmiennych kilka uwag natury praktycznej. Zazwyczaj w drugim roku nauczania przechodzimy do ćwiczeń piśmiennych. Najczęściej posługujemy się dwoma sposobami: 1. nauczyciel daje uczniom jedno, dwa pytania, na które uczeń odpowiada, albo 2. nauczyciel daje temat, a dzieci, po dokładnem opracowaniu formalnem i materjalnem, samodzielnie piszą. Np.: napiszę dwa zdania o moim koledze, piesku, o moich zabawach i t. d. W klasie trzeciej zakres nieco powiększa się. Forma mniej więcej pozostaje ta sama. Dochodzą jeszcze krótkie opowiadania o wydarzeniach z własnego życia, krótkie opisy przedmiotów na podstawie bezpośredniej obserwacji wreszcie opowiadania o wypadkach z własnego życia, które już są nieco dłuższe, dalej opisy przedmiotów możliwie złożonych, np. nasza klasa, nasz ogródek, o kilku narzucających się szczegółach. Mogą też być pamięciowe np.: Co widzę z okna mej chaty? i t. p. I tutaj wprowadzamy opowiadania na podstawie obrazku, lub szeregu obrazków. Wprowadzamy także streszczenia przeczytanych powiastek i próbki uzupełnienia czytanek i innych. W piątym roku mamy opo-

wiadania z własnego życia, opisy przedmiotów złożonych z pamięci, próby opisu obrazów na podstawie bezpośredniej obserwacji. Dalej stosujemy streszczenia powiastek i opisów, uzupełnienia opowieści na zasadzie lektury książkowej, czy też opowiadań nauczyciela. Możliwe są też opowieści z podanych wyrazów (własne powiastki) odwołujące się do wyobraźni dziecięcej. W klasie VI i VII mamy opowiadania z pamięci, przeżyć, opisy widzianych miejscowości, wydarzeń i t. p. Staramy się na tym stopniu o przedmioty bardziej złożone. Opisy krajobrazów, obrazów historycznych, streszczenia opisów i opowieści, uzupełnienia czytanek, bajek i opowiadań — parafraza treści i formy, własne twory wyobrażeniowe, jak opisy bohaterskich czynów, fantastycznych podróży i t. p. Wreszcie próbujemy opisów subjektywnych, które są odzwierciedleniem uczuć i myśli ucznia, wprowadzamy próby charakterystyk i rozprawek. Tak pokrótce wyczerpalibyśmy nasze uwagi, związane z doborem tematów. Na zakończenie naszych rozważań należy wspomnieć o przygotowaniach do wypracowań piśmienych. Nie zawsze są one potrzebne, czasem cały zakres szkolny jest materjałem wypracowań — jednak jeśli uczniowie są mniej biegli, to przygotowanie jest konieczne. W przygotowaniu uwzględniamy treść i formę wypracowania. Taki materjał przygotowawczy stanowi w znacznej mierze ćwiczenie w mówieniu. Ono stawia ucznia wobec konieczności kształtowania językowego treści zawartej w temacie. Drugiem źródłem będzie lektura. Powszechnie nawet twierdzi się, że uczniowie, którzy czytają książki, z łatwością piszą poprawnie, wyrażają swoje myśli i uczucia. Metodycy polecają wypracowania piśmienne poprzedzać pogadanką, której temat winien być zbliżony do zamierzonego tematu wypracowania piśmiennego. Przez to uzyskujemy wydobycie pewnych szczegółów, podkreślamy ważniejsze momenty, wzbogacamy treść i stwarzamy nowe obrazy, tem samem psychikę ucznia odpowiednio nastawiamy. Zależnie od poziomu klasy pogadanka mniej lub więcej obfituje w treść i zestawianie faktów. W pracy tej winniśmy przestrzegać pewnej konstrukcji planowej. Plan dla ucznia jest niezmiernie ważnym środkiem, który zapobiega chaotyczności prowadzi myśl ucznia i zwolna przyucza do formułowania piśmiennego treści myślowej. Na tem kończymy nasze uwagi z myślą by ten drobny przyczynek, ujęty w ramy powyższych słów, rzucił promyk światła na trud czynu twórczej osobowości nauczyciela.

M. Karawan.

Propagowanie jagodnictwa w ogródku szkolnym.

Nowy program wymaga od nauczyciela zakładania w ogródku szkolnym sadu, oraz opiekowania się już istniejącym. Na pierwszy rzut oka wygląda, że program przyrody pod pojęciem sadu rozumie tylko drzewa owocowe wysokopienne, a wyłącza krzewy, jak porzeczki, agrest i t. d. Tak jednak nie jest. Na stronie 11, w ust. 3 i 4, program przyrody, podając do opracowania: „...śliwki, jabłka, gruszki“, uważa to tylko za przykładowe okazy, a nie wyklucza możliwości, że obok tych owoców nie wolno omówić owoców naszych krzewów. Na stronie 13, w ust. 5 programu przyrody, czytamy: „Na przykładzie wiśni, śliwki lub tarniny rozróżnianie w kwiecie: kielicha, korony, pręcików, słupka“. Nic nie stanie nam na przeszkodzie, jeżeli śliwę lub wiśnię zamienimy nie tarniną, ale agrestem, porzeczkami lub malinami (interpretacja programu niewłaściwa — *przyp. Redakcji*).

Zajrzyjmy teraz do programu zajęć praktycznych, aby ostatecznie przekonać się, czy nam program przyrody, o ile nie poleca wyraźnie, to czy pozwala zająć się jagodnictwem. Na stronie 13, w podtytule „zajęcia ogrodnicze“ program wyraźnie powiada, że ma być: „Opieka nad krzewami użytkownemi: malinami i porzeczkami“. Na stronie 17, w takimże podtytule znajdujemy polecenie: „Dalsza opieka nad krzewami“. Koroną wymagań jest ust. 5, na str. 22, gdzie zalecono: „Uprawę roślin propagandowych, t. j. mających duże odżywcze znaczenie dla szerokich mas lub wybitne znaczenie gospodarcze, np. kukurydzy na ziarno, żywokostu na paszę, soji, porzeczek, malin, rumianku, jako rośliny lekarskiej“.

Z tych krótkich zestawień i porównań jasno widać, że obowiązkiem ogródka szkolnego jest tak rozpowszechnić krzewy owocowe, aby każde dziecko miało tych owoców poddostatkiem, aby te miejsca, gdzie obecnie wszechwładnie panoszy się wierzba-łoza, kruszyna i t. p., porastały maliny, porzeczki i agrest. W związku z temi zestawieniami proponujemy wstawienie do nowego programu przyrody na stronie 11, w ust. 4, po słowach: „Owoce: śliwki, jabłka, gruszki“, słów następujących „lub porzeczki, maliny i agrest“.

Podamy teraz praktyczny a bardzo łatwy sposób rozpowszechniania tych krzewów. Zachęcimy gospodarzy, posiadających te lub inne krzewy do zaofiarowania szkole po jednym krzaku owocowym. Wykopujemy go wczesną wiosną lub jesienią, rozdzielamy ostrożnie na poszczególne pędy, oczyszczamy od grzybów, porostów i zbutwiałej kory, bielimy lekko wapnem i zasadzamy do przygotowanych dołków w ogródku szkolnym. Jesienią sadzimy krzewy najpóźniej w końcu października, kiedy po kilku przymrozkach liście z nich zaczną się sypać lub od lekkiego potrącenia opadają. W gruntach mokrych i tęgich lepiej jest sadzić krzewy na wiosnę, w parę tygodni po odmarznięciu gruntu (marzec — kwiecień).

Jeżeli szkoła nie zdobyła krzewów na własność, to robimy rozmnażanie rostowe na krzaku gospodarza. W miesiącu kwietniu nachylamy kilka gałązek danego krzewu do gruntu i przysypujemy w środkowej części ziemią ogrodową. W celach eksperymentalnych dokonujemy tego zabiegu na kilku gałązkach w maju. W miejscu, przysypanem ziemią, wyrosną korzonki przybyszowe. Część gałązek jesienią a część wiosną odcinamy od pnia macierzystego i razem z ziemią przenosimy łopatą do przygotowanych dołków w ogródku szkolnym. W następnym roku z każdej gałązki wyrośnie krzaczek.

Dołki też należy umiejętnie przygotować. Na dwa tygodnie przed sadzeniem wykopujemy dołki głębokości 40—50 cm., o powierzchni $^1/_2$ m.^{2}. Wierzchnią warstwę gleby sypiemy osobno od podglebia. W tym stanie dołki pozostawiamy $1^1/_2$ tygodnia. Na 3—4 dni przed sadzeniem dajemy do dołków nawóz obornik lub kompost, pomieszany z wierzchnią, wykopaną warstwą ziemi. Kilka łopat tej ziemi zostawiamy, aby nią potem zasypać korzonki. Na czwarty dzień sadzimy o 3—4 cm. głębiej niż siedziały poprzednio, ponieważ nasypana ziemia jest pulchną, więc po pewnym czasie osiądzie. Doły kopiemy jednakowo czy to wiosną, czy jesienią — Dziatwa to samo będzie czyniła u siebie w domu.

Rozpowszechniać można rozmaite odmiany krzewów owocowych. Agrest mamy: „Przemysłowy“ (Industry) — przezroczysty; „Siewka Maurera“, „Samson“ i „Fenomen“, z bardzo wielkiemi owocami — zielony; „Duckwing“, „Siewka żółta“ (Yellow Seedling) — żółty i „Brytyjski (British Hero) — czerwony. Z porzeczek możemy rozpowszechniać: „Holenderskie“ — białe, „Wielkie wiśniowe“—czerwone i „Neapolitańskie“ — czarne. Z malin możemy kultywować: „Naparstkowe“, „Hornet“ i „Taestolf — czerwone, które to odmiany rodzą raz do roku: „Czterech pór roku“ — czerwone, które drugi raz wydają owoce we wrześniu — październiku i „Antwerpskie“ — białe, rodzące też tylko raz do roku.

Agresty, maliny i porzeczki sadzimy w odległości 2—2,5 mtr. Agresty i porzeczki można też sadzić i pod drzewami owocowemi, po jednym krzaku między każdemi dwoma drzewami. Agrest na miejscu może rosnąć 10 — 12 lat, porzeczki 12 — 15 lat, a maliny 6 — 8 lat. Potem je odmładzamy przez zmianę miejsca. Aby zwiększyć urodzajność porzeczek i agrestu, zasilamy je co rok obornikiem i popiołem wiosną, a superfosfatem na jesieni, a co 3-ci rok posypujemy ziemię wapnem. Gdy stare gałęzie agrestu i porzeczek do połowy się obnażą, wycinamy je w celu przerzedzenia i otrzymania bujniejszych owoców. Malin sadzić między drzewami owocowemi nie wolno, gdyż swemi długiemi korzeniami bardzo wyczerpują glebę. Z nawozów lubią najlepiej kompost na jesieni i gnojówkę na wiosnę. Z nawozów mineralnych dajemy co 2—3 lata pod każdy krzak po 100—120 gramów siarczanu amonowego, kainitu i superfosfatu, oraz obsypujemy co rok nieco ziemią. Suche łęciny należy w zimie wyłamać, a młodych pozostawić w krzaku nie więcej, jak 5—6, aby otrzymać lepsze owoce.

Czyż nie przyjemniej będzie dziatwie szkolnej chwile spędzać we własnym ogródku doświadczalnym, zaprawiając się czynnie do pełnienia przyszłych funkcyj obywatelskich, a nauczycielowi z ogródka szkolnego przygotować sobie na zimę rozmaitego rodzaju konfitur? Owoce te przysporzą wielką ilość witamin, których niestety dziatwie wiejskiej braknie dość często.

Wobec wejścia w życie od lutego 1934 r. nowej ustawy uposażeniowej, obniżającej bardzo znacznie i tak już nędzną stopę życiową nauczycielstwa, zakładanie i prowadzenie eksperymentalno-dochodowych ogródków szkolnych, będzie miało dla nauczycielstwa pierwszorzędne znaczenie.

A. Mameczyc.

Górnie, chmurnie i radośnie.

„To się lubi — co się niema — się nie lubi, co się ma". Jeśli tę zasadę da się zastosować do wszystkich ludzi — więc chyba do nauczycieli też, a do mnie — napewno!

„Ludź" siedzący na wsi nie wyobraża sobie raju inaczej jak z asfaltowemi ulicami, kominami, dymami, kinami i innemi „ami". W przystępie rozrzewnienia ozdabia ten swój raj kilkoma zakatarzonemi drzewkami no i różnemi wiadomościami z drzewa „dobrego i złego" — i już ma gdzie umiejscawiać swą szlachetną tęsknotę „do wyższych celów". Jednak, gdy się taki „tęskliwiący" ludź — kaprysem losu, który czasem spełnia marzenia (regulacja poborów!) — znajdzie w swym marzonym Wielkim Świecie — odrazu budzi się w nim pierwotny instynkt samoobrony i zaczyna wysyłać soczyste łzami westchnienia w stronę „pól zatopionych latem w zboża złocie, zimą tonących w śniegu, wiosną w grząskiem błocie". Tym razem chodziło mi tylko o to drugie, t. zn. o śnieg, gdyż rozrzewnienie moje nie osiągnąwszy punktu kulminacyjnego — nie idealizuje jeszcze wiejskiego błotka. Więc niedługo czekający jak skrobnęłam ze „stolicy" tak oprzytomniałam aż wtedy, gdy nos pociągu utkwił w międzygórzu białej Worochty. A było z czego przytomnieć! Przedewszystkiem: pięciogodzinna tęsknota do pociągu na dworcu Warszawy. Muzyka zębów szczękających w zachwycie nad kilkunastustopniowym mrozem. Potem napowietrzna podróż do wagonu w beztroskim spokoju o bagaże, które i tak ktoś z łaski wrzuci do któregoś wagonu i kiedyś w długiej drodze doszukam się ich wreszcie i skompletują swoje — zwracając po drodze te, które się do mnie przybłąkały. Potem już w błogim dosycie zdobytego „stoiska", obserwacja pigmejów śmiesznie szturmujących nieczułe pudła wagonów, pojękujących od przejedzenia świątecznego. To też po każdem nieostrożnem otwarciu drzwi — wysypywały się na ryzykującą głowę śmiałka paczki, paki i paczuszki, jak z walącej się Pompei, albo innej Kaczej Wólki, czasem wysypywały się i ludzkie członki niewiadomego pochodzenia. Ci rozczłonkowani członkowie ludzkiej niedoli byli z całą życzliwością i poświęceniem podpierani i wpierani zpowrotem przez służbę kolejową, która mając w tej tragikomedji bezpłatną uciechę — z jednakową troskliwością ładowała do wagonów ciała twarde i miękkie, żeńskie, męskie i semickie i wogóle starała się jak mogła o to, żeby tylko uprzywilejowane jednostki odczuły szczęście nadkręconego podkapelusza (trywialnie mówiąc: głowy!), duża reszta musiała się zadowolić głupiem wykręceniem ręki, nogi, lub innej kombinacji odrośli ludzkiej cielęciny (od: „ciało"). Taki stan rzeczy co do „gęstość zaludnienia" trwał do samej Worochty. Kontroli biletów wogóle nie było; ładnieby wyglądał konduktor, któremu by się zamarzyło przejść z kontrolą przez ten pędzący Tartar, wyszedłby z niego tak, jak nauczyciel z regulacji poborów: goły, golszy, — pedagog!

W drodze trzeba się było zorjentować w rozkomunikowanem położeniu (raczej zawieszeniu) swojej „osobowości" — to znaczy pozbierać się w sobie. Swoje części ciała — od wypożyczonych z konieczności — rozpoznawało się w ten niezawodny sposób — że się w nie szczypało! Jeśli krzyknęłam ja: „to" szczypnięte było bezwątpienia moje jeśli mnie a nic! — to ktoś inny sprzątał swoją część indywidualności bliżej siebie i rozcierał dotknięty „kawałek".

Skompletowawszy w ten nieomylny sposób swoją charakterystykę zewnętrzną zaczęło się kombinować: jakby się tu najwygodniej w półzwisie ulokować

żeby i nie zaciążyć zbytnio na „sumieniu“ swoich najbliższych sąsiadów i ulżyć sobie wedle ciężaru właściwego swojej indywidualności. Jakoś się to jedno z drugiem pogodziło i kiedy zestrachany dzień wcisnął się z trudem w szpary wolne od męczenników „rozsporcenia“ — rozrumienił się radością wschodzącego słońca, bo widok który go w tej wędrownej arce uderzył — był rzeczywiście w czasach głębokiego pacyfizmu i odwojnienia świata — rzadki! Życie gromadne prasuje indywidualność, to też tu właśnie taka wyprasowana na dwanaście kantów osoba — półsiedząc błogo na ćwierć... ławce poświęcała wszystkie możliwe i niemożliwe doliny i wzgórza swojej „psychologji zewnętrznej“ — na ulokowanie na nich rąk, nóg i głów sąsiadów piastujących czule w swoich objęciach „dalszy ciąg programu“ — wiotkie postaci przyszłych mistrzyń „telemarka“ lub — jednakowo czule — obskurne postaciska profanów sportu, ignorujących szał „kropkowania“ na śniegu!

Wreszcie Worochta! Wystrzelony siłą zawiesistego powietrza tłum krztusi się i chwieje od napadu na przyduszone płuca górskiego oddechu. Potem każdy taki zraz ubity (żeby to z — raz a nie dziesięć) poleciwszy swoje paczki i plecaczki przypadzistym saniom i złapawszy w zdrewniałe ramiona rodzone narty — szorował do pensjonatu jak archanioł na Zwiastowanie, pieszcząc w głębi zachłystującego się radością serca myśl: „szczęście od jutra“! Gdy się jutro przerodziło w dziś — wszyscy rozprostowani nerwowo i fizycznie rzucili się jako lwy bohaterskie na... śniadanie (zaczynajmy od rzeczy znanych), a potem z zapałem neofitów na narty i na (częściej) śnieg.

„Jęczą góry jęczą i szumi osika: kurs narciarski na dół głową po przełęczach bryka“. Zaczęła się, bo zaczęła używanka. Łatwiej określić to, co się tam nie działo, niż opisać te cuda wypryskujących w górę gejzerów śniegu i wykopujących się z pod nich z głębokich wyrw — „kursantów“. „W pierwszych już dniach rozdzieliło się królewstwo ich i legła przepaść między nimi“. Powodem tego rozdziału był większy lub mniejszy stopień „ryzykanctwa“ w podkładzie charakteru jednostki. Ktoś, kto uważał — że „raz kozie śmierć grozi“ — szedł do grupy tak zwanych „instruktorów“, albo jeszcze groźniej: „zaawansowanych“. Inni, którzy w smarze podkładowym swej indywidualności nie mieli grubej warstwy determinacji, dla których życie — mimo regulacji poborów — przedstawiało jeszcze jakąś wartość — zrezygnowali ze szumnych tytułów i podszczytnych rozpędów — i poszli potulnie do grupy „patałachów“.

Potem „patałachy“ jako pieśń rozstania zanuciły rzewnie „awansiakom“: „Ty pójdziesz górą, ty pójdziesz górą, a ja doliną; ty skręcisz głowę, ty skręcisz głowę, a ja część inną“. Po tym prologu zaczął się dramat właściwy. Awansiaki rzeczywiście chodzili zawsze górami! nosiłoż ich bo nosiło! — po „Perichrestach“ i „Kiczerach“, i po „Kukulach“ i „Serednich“, a wreszcie zarozumiałość ich tak rozpuchła, że samą wysokoczołą Howerlę tytułowali poprostu „szczeniak“ — i poważnie rozprawiali o maleńkiej wyprawie narciarskiej na szczyt Everestu. Ale ten syfon uderzył im do głowy dopiero pod koniec kursu. Przez cały prawie czas byli normalni — i normalnie chodzili na codzienne ćwiczenia po stokach i na podboje „pomniejszych“ szczytów. Z każdego ćwiczenia wracało się gruntownie „niepoludzku“. Ukaczany w śniegu awansiak nie dawał się na pierwsze wejrzenie odróżnić od bałwana (śnieżnego naturalnie, bo ja przecież muszę przebywać w równem sobie towarzystwie, więc o innem „odchyleniu“, nie może być mowy!). A już chronicznie nie można było odróżnić narciarza od „narcicy“, bo nawet te z nich, które wiecznie

narty w kochających ramionach nosiły, nie chcąc ich zniżać do swych ubuciorowanych podstaw — nawet te zaprzysięgły wierność „kaloryferom“ na cały czas trwania kursu. Opęczniała dumą i siedmioma swetrami taka chodząca narcica — jak się o świcie ulokowała w swoich spodniach, tak dopiero głęboką nocą decydowała się z nich wyemigrować, by wczesnym rankiem znów się na pracowity dzień „uspodnić“. I jak tu wobec takiej konjunktury rozeznać: co Andzia, a co Filipek? Zato nieomylnie odróżniało się „awansiaka“ od „patałacha“, bo to i prezencja inna i terminologja zawodowa stosowana z kastową surowością przy — i bez okazji — obfitsza; no i najważniejsze. pytania skierowywane ku instruktorom brzmiały w ten sposób, że gdy pytał patałach — instruktor stawał niemy rozpaczą! Bo i jakże tu określić: „Jakim smarem pociągnąć deski“ — jeśli się potem to narzędzie katuszy i śnieżnej wściekłizny podźwiga pieczołowicie i malowniczo w ramionach!? — czyż nie wszystko jedno — czem smarować? „Awansiak“ zaś pytał tylko: „Jaki szczyt bierzemy“ — po otrzymaniu informacji — bez dalszych pytań smarował trzy meble: nos „zjazdowym“ — parter „lepniakiem“, wreszcie narty — byle czem, no i wiedział napewno — że tak, czy siak zjedzie klasycznie, bo wszystko ma nastawione na właściwy ton.

W dziedzinie językowej sprawy przedstawiały się w ten sposób, że gdy awansiak raczył łaskawie wtajemniczyć patałacha w drogi i koleje swej nadchmurnej wycieczki, to ten słuchał zadumany jak Pietros, z gębą otwartą, jak szlaban na czeskiej granicy — i wkońcu (a raczej początkowo, bo potem i oni przy nas wykształcili się zawodowo) nic z tego wykładu nie rozumiał. Bo i kto ze zwykłych doliniarzy (źle nie myślę!) zrozumie język aniołów (z powodu: góry, chmury i ukaczanie w śniegu), brzmiący w ten deseń: „Trawka na holwegu, rozmienił kaloryfery“. Chodzi o prozę rozdartych spodni, ale awansiak musiał to jakoś „sportowo“ wypowiedzieć, a „patałach“ do zrozumienia tego nie dorósł. Gdy się już górskie i dolskie bractwo otrzaskało (dosłownie) z atmosferą (to dosyć bolesne) i wprawiło się klasycznie w dołowaniu odpowiednim aparatem szlachetnej pokrywy śnieżnej — ruszyły w świat wycieczki. Do Tatarowa, do Przełęczy Jabłonkowskiej, do Żabiego i do innych endeków. Awansiaki rwały szczytami naprzód! — patałachy szły łatwizną, ale drogi ich schodziły się w jednym punkcie i tu zaczynała się praca języków, zziajane „instruktory“ śpiewały pieśń triumfu o zdobytych szczytach, guzach i sińcach; patałachy wywodziły cudowne historje o swoich bohaterskich wyczynach, więc: o tem, jak to jeden z nich chciał przejść gdzie inni jechali, więc „zdjął obuwie z nóg swoich“ — i sięgnął nogami, gdzie wzrok nie sięga — chrzcząc się w Prucie od suteren i parteru po wzniosłą linję pasa; jak znowu inna chitra narcica wygodnie urządzała się z nartami nakładając je mozolnie przed każdem podchodzeniem, a zdejmując przezornie przed każdym zjazdem. Inna znowu trójka sfatygowana rzetelnie dźwiganiem nart w objęciach wpadła na genjalny pomysł: zagrzebały poprostu narty w śniegu — i poszły! W powrotnej drodze zatrzymały się nad grobem swych narzędzi katuszy i odsłonił się przed niemi grób ich nadziei! — Narty znikły! Wsiąkły! — Pojechały! Pomimo sumiennie, zgrabiałemi przerażeniem i chłodem rękami przeprowadzonych robót wykopaliskowych — nart nie odkryto. Zapłakały rzewnie ze szczęścia, że już się ich nartofiks skończył — i poszły. Niestety policja się uwzięła — i narty się znalazły!

Mijały dni pracowite — i noce też (dancing! radość życia! — karnawał!). — Coraz bliżej w kalendarzu czerniał rozpaczliwy „dzień jego powrotu". Wreszcie wszystko zaczęło się dziać po raz ostatni! Ostatnia wycieczka, na niej ostatni w pośpiechu dokompletowany guz; ostatni łyk górskiego powietrza; ostatni, rzewny obiad pożegnalny; ostatnie spojrzenie na rozbieloną śniegiem i pogrążoną w topieli słońca Worochtę; ostatni grosz wydany na „pamiątki"; ostatnie miejsce zajęte w przedziale (wagon zarezerwowany, błogi powrót!)... i odjazd!

A w drodze pod takt kół nasmarowanego „zjazdowym" pociągu — marzyły nam się strome holwegi i nadchmurne szczyty. I podczas gdy zmaltretowane ciało w pociągu jeszcze zmęczeniem dyszało — unarcona dusza awansiaka wyrywała na zbocza i tam wyczyniała nowe „kropki", szlifowała kanty, obijała nierówności społeczne swej charakterystyki zewnętrznej; kąpała się w „puchu", darła po skorupie" stąpała triumfalnie po „kalafiorze", kantowała, lapkastowała i wogóle używała!

Dusza „patałacha" umieszczona wygodnie w kaloryferach (te Andziowate Filipki jeszcze i teraz przysięgi dotrzymywały! Niech wie świat poziomy kto zdobywał „nadpoziomy"!). Więc dusza „patałacha" w błogim dosycie zdobytych triumfów zachłystywała się szczęściem powrotu i — czasem tylko jękła rzewnie, gdy twarda rzeczywistość (trzecia klasa!) przypominała o tem, że „wolny plac", przeznaczony do innych celów, ozdobiony jest pokaźną kolekcją granatowo-zielonkawych w odcieniu „orderów", że parter, piętra i oficyny z balkonami poobszlifowane gruntownie — jeszcze odczuwają głębokość, „zwartość" dołów wybitych w górskich stokach; że statygowane kaloryfery są wątpliwe w mocy na swej fotogenicznej powierzchni...

A kiedy zasapany pociąg dowlekał swych nartomanów do Warszawy — nie było już rozdziału między awansiakami i patałachami, zespoliła ich czarna rozpacz wyglądająca szyderczo z pod tandetnego kocyka śnieżnego golizną ziemi. I jak tu się popisać przed dolskimi zdobytym kunsztem jazdy?... Więc wspominając swoje wysokie wzloty, szerokie rozpędy i głębokie (jeszcze jak!) upadki (w śnieg naturalnie!) zbratane nartofiksy odbiły zbliżającą się szarość stolicy białą pieśnią zimy: „Nic narciarza nie powstrzyma... trzyma... trzyma...". A gdy się już narciaskie ciało rozczłonkowało na pojedyncze „komórki" — każdy samotnik w duszy otoczonej mgłą białych puchów, z których się jeszcze nie mogła wygrzebać, przez szare, ciężkie kamienice, przez wlokące się dymy czuł oddech gór i zwidywał miraże Zaroślaka i Howerli i długich cichych holwegów i nucił pieśń przyszłości zapowiadającej za rok znów to samo szczęście z przyległościami: „Jak dobrze nam zdobywać góry... (i nosem bóść śniegowe chmury)... mieć w uszach szum... (pewnie, tak gruchnąć, to i zaszumi)... strumieni śpiew (chrzest parteru) a w żyłach roztętnioną krew" (wieczorem dancing i... szkoła podchorążych!). I po tej pieśni, po śniegu i słońcu w duszy kołatało się echo szczęścia i rozpędu, który czasem przygnieciony strachem przycupywał trwożliwie na dnie serca mordowanego pierwszą trzeźwą myślą: „nic a nic z zadanych prac przez święta... wezmą do galopu!"... ale co góry to góry, a po śmierci swą skołataną na nartach duszę ulokuję napewno w Worochcie — zdala od W. K. N-u — kłopotów „mnemotechnicznych" i „mamono-wystarczalnych".

Marja Ławrukiańcówna.

Recenzje.

H. Gnoińska. Obchody, uroczystości i inne fragmenty życia szkolnego. Cz. I. Nakładem „Naszej Księgarni“ Sp. Akc. Z. N. P. Warszawa 1934, str. 132.

Broszura treścią swą obejmuje zagadnienia związane z aktualjami życia szkolnego. (Święto 11 listopada, św. Mikołaj, Boże Narodzenie, Powstanie Styczniowe, Imieniny Pana Prezydenta, Święto Morza, Zapusty, Imieniny Marszałka Piłsudskiego, Wielkanoc, Imieniny nauczyciela, 3 Maja i inn.). Może ona być bardzo pożyteczna — szczególnie w ręku młodego nauczyciela.

Angelo Patri. Nauczyciel w wielkiem mieście. Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych. „Nasza Księgarnia“, Nr. 37. Warszawa 1933. Str. 195. Cena 4 zł.

Autor opisuje tu pierwsze swe kroki na niwie pedagogicznej, najpierw w charakterze nauczyciela, — a potem kierownika. W pracy swej notuje szereg barwnych, żywych obrazów, które muszą przemówić i poruszyć każdego czytelnika. Każdy z nauczycieli (nietylko miejskich) znajdzie tam cały szereg własnych myśli oraz przeżyć i wynikających z nich wiele ciekawych rozwiązań, to też szczerze radzimy czytelnikom zdobycie tej cennej książki.

Albert Dryjski. Zagadnienia seksualizmu dziecka i młodzieży szkolnej. Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych „Naszej Księgarni“ Nr. 38, 39 i 40. Warszawa 1934. Str. 456.

Autor w dziele swem omawia podstawy biologiczne dojrzewania płciowego (problemat faz rozwojowych, cechy płciowe, dojrzewanie i t. d.), teorje seksualne, popęd płciowy w okresie pokwitania, źródła podniecenia płciowego, niektóre anomalje tegoż i główne wytyczne pedagogiki seksualnej. W zakończeniu pracy podaje obfitą literaturę zagadnienia, wykaz autorów umieszczonych w tekście, wykaz rzeczowy i słowniczek. Ostatnie ułatwiają czytelnikowi orjentację w całości, a nawet umożliwiają poważnie pojęte samokształcenie się. Całość napisana przystępnie, więc czyta się książkę z dużem zainteresowaniem. W dobie realizacji nowych programów, które tak silnie podkreślają potrzebę znajomości psychiki każdego dziecka, „Zagadnienia seksualizmu“ przeczytane być winne przez wszystkich nauczycieli.

D. Gayówna. „Nauczanie przyrody żywej. „Z praktyki szkolnej“. Tom Nr. 19. Wyd. „Naszej Księgarni“. Warszawa 1933. Str. 80.

Część I obejmuje wskazówki do realizowania programów przyrody żywej w klasie V szkoły powszechnej. W treści uwzględniono sprawę przygotowania nauczyciela i dzieci, omówiono hodowle i posługiwanie się podręcznikiem oraz podano wskazówki dotyczące pracy w terenie. Całość — tak jak i inne prace autorki — odznacza się przejrzystością ujęcia i dużem doświadczeniem zaczerpniętem z życia szkolnego.

K. Konarski. Tajemnica zegara królewskiego. Książnica Atlas, Lwów — Warszawa 1933.

Niezwykle ciekawa fabuła powieściowa, piękna forma literacka, oto walory tej książki jako dzieła sztuki. A zarazem jest to dziełko o głębokiem podłożu wychowawczem, ukazującem duchowe oblicze naszych bojowników o niepodległość w dobie powstań narodowych. Książkę Konarskiego można polecić jako lekturę ciekawą i pouczającą zwłaszcza dla młodzieży gimnazjalnej.

Marjan Krawczyk. Ćwiczenia cielesne w szkole powszechnej. „Z praktyki szkolnej“, Nr. 18. Nakładem „Naszej Księgarni“. Warszawa 1933.

Autor w broszurze swej omawia realizację nowego programu na terenie szkoły powszechnej, uwzględniając ich podstawy anatomiczno-fizjologiczne i psycholo-

giczne oraz zestawiając program stary z nowym. Szczególnie szeroko omawia sprawę ćwiczeń w klasie pierwszej (zabawy ze śpiewem, orjentacyjno-porządkowe, na czworakach, bieżne, rzutne i t. p.). Część I uzupełniają wskazówki odnoszące się do klas II, III i IV. W części drugiej omawia klasy starsze. Książkę szczerze polecamy zainteresowanym.

D. Gayówna. Podręcznik do nauki o przyrodzie żywej dla kl. V szkół powsz. Nakładem „Naszej Księgarni". Warszawa 1933 r. Cena 1 zł. 20 gr.

Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne. Rocznik I, zeszyt 3-4. Lwów 1933.

Treść: H. Radlińska: O współpracę historyków i pedagogów, — Dydaktyka na VII Międzynarodowym Zjeździe Historycznym. — Na marginesie dyskusyj Sekcji Dydaktycznej Kongresu Warszawskiego. — Nowe książki popularno-naukowe o J. Sobieskim. — Recenzje i sprawozdania. Zapiski bibljograficzne.

Gen. M. Zaruski. Na skrzydłach jachtów. (Dokoła Ziemi. T. X.). Książnica Atlas. Lwów — Warszawa 1933 r.

W kilku opisach podróży podał autor dzieje pierwszych wypadów „za morze", kiedy to „Witeź" — jeden z dwóch naszych jachtów — stał przycumowany do torfu w tem miejscu, gdzie dziś wznoszą się gmachy Urzędu Morskiego, a gdy wtedy o Jacht-Klubach w Gdyni niewielu tylko żeglarzom się śniło.

Są też tam echa pierwszych polskich „akademij" sportowych Ośrodków Morskich w Gdyni, które dały początek masowemu ruchowi młodzieży ku morzu.

St. Irzyk. „Dzienny rozkład materjału naukowego dla klasy V publicznych szkół powszechnych. Książnica Atlas. Lwów — Warszawa 1933.

Jest to pierwszy zeszyt z serji rozkładów, dokonanych na podstawie nowych programów szkolnych, za którym ukażą się zeszyty dla kl. I i II.

St. Irzyk. „Dzienny rozkład materjału naukowego dla klasy I publicznych szkół powszechnych. Książnica Atlas. Lwów — Warszawa 1933.

Dzienny rozkład materjału naukowego winien mieć tytuł: dzienne dyspozycje i przygotowania lekcyjne, bowiem ten tytuł odpowiada jego charakterowi, treści i układowi. Daje on nauczycielowi nietylko każdodzienne tematy lekcyjne ze wszystkich przedmiotów nauki szkolnej na cały rok, uregulowane odpowiednio miejscem, czasem i ze sobą sharmonizowane, ale równocześnie podając jedną z najprzystępniejszych metod nauczania, naprowadza na inne możliwości dydaktyczne, jakie nasunąć może tok lekcyjny.